

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 55. ТОМ 2  
ISSUE 55. VOLUME 2



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 11 від 13.10.2022 р.)*

**Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка** / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомя]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 55. Том 2. – 318 с.

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

**Редакційна колегія:**

**Пантук 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); **Батюк Т.В.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри давньої історії України та спеціальних історичних дисциплін (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Баукова А.Ю.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри археології та спеціальних галузей історичної науки (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Бермес І.І.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Грищенко Л.З.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін (Дрогобицький державний педагогічний університет 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 габітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Грищенко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Заєць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомя І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантук 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, професор, професор 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. ScS., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тиміш Л.І.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка; **Тельбак 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 – Музезнавство, 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).**

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

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

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

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

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомя І.М.  
Адреса редакції: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, обл. Львівська, 82100. тел.: (03244) 1-04-74, факс: (03244) 3-81-11, e-mail: [info@aphn-journal.in.ua](mailto:info@aphn-journal.in.ua)

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

*Recommended for publication*  
*by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council*  
*(protocol No 11 from 13.10.2022)*

**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 55. Volume 2. – 318 p.

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

**Editorial board:**

**M. Pantyuk** – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Co-Editor, Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andriev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Lviv National University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor (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 Department (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. Ivanysyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhhorod National University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor, (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **M. Kravchuk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko State 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 Historical Sciences, Professor, Professor at the Department (Bohdan Khmelnytsky Melitopol 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); **L. Tymish** – PhD (History), Associate Professor, Department of the Ukraine's History and Law, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University; **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. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

*Print media registration certificate «Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers» series KV № 19906-9706P dd. 14.05.2013.*

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

## ІСТОРІЯ

УДК 94:008(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-1>**Світлана МУРАВСЬКА,***orcid.org/0000-0003-4971-7312*

доктор історичних наук, доцент,

доцент кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *svitlana.v.muravska@lpnu.ua*

### МІЛІТАРНА СПАДЩИНА АГРЕСІЇ РОСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ

*У результаті війни, яку Росія веде проти України з 2014 р. із черговим витком агресії після 24 лютого 2022 р. утворилася і цей процес триває окрема категорія мілітарної (військової) спадщини: різного роду артефактів та письмових документів, військових меморіалів та кладовищ; міських укріплень, казарм, районів польових укріплень. Спроба компанії VisitUkraine у серпні 2022 р. запровадити туризм окремими із зазначених місць нашкодувала на спротив суспільства через етичну сторону питання, яка полягає передусім у часовій близькості та емоційній пам'яті. Стаття є спробою проаналізувати особливості мілітарної культурної спадщини, утвореної в ході війни, та специфіку управління нею.*

*Адже мілітарна спадщина людства має особливий характер, оскільки історія воєн – не тільки історія подвигів, але й історія вбивств та нещастя мирного населення, яке страждає та гине. Така спадщина охоплює матеріальну складову, зокрема, місця, будівлі та речі. Ще одним блоком є нематеріальний – релігійні обряди, військові традиції, літературні чи музичні твори, нав'язні воєнними подіями, щоденники тощо, який більше апелює до індивідуальної та соціальної пам'яті та наповнює спадщиною емоційністю.*

*Завдання управління військовою спадщиною полягає в тому, щоб знайти спосіб розповісти історію з різних точок зору і при цьому зберегти історичну правду. Тому важливо, аби всі учасники конфлікту мали можливість інтерпретувати цю спадщину, інакше це загрожуватиме новим витком протистояння. Після завершення війни Україна теж буде стояти перед аналогічним викликом, і вже зараз потрібно міркувати над реакцією на нього.*

*Окремим завданням є спроба дати відповідь на питання про те, яким має бути/не бути військовий туризм в Україні після перемоги. Автор переконує, що розвиток туризму об'єктами культурної спадщини, які утворилися у результаті цинічної війни дозволить виховувати повагу молоді до героїчного і трагічного минулого. Це має стати основою її державної політики у рамках становлення національної свідомості особливої вікової категорії людей, які будуть творити її майбутнє.*

**Ключові слова:** мілітарна спадщина, військовий туризм, темний туризм, війна.

**Svitlana MURAVSKA,***orcid.org/0000-0003-4971-7312*

Doctor in History, Associate Professor,

Associate Professor of History, Museum Studies, and Cultural Heritage

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *svitlana.v.muravska@lpnu.ua*

### THE MILITARY HERITAGE OF RUSSIA'S AGGRESSION AGAINST UKRAINE: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES OF USE

*A separate category of military heritage was formed as a result of the rash war against Ukraine in 2014 with another round of aggression after February 24, 2022. This process continues. There are various types of artifacts and written documents, military memorials and cemeteries, city fortifications, barracks, and areas of field fortifications. The attempt of the VisitUkraine company in August 2022 to introduce tourism to some of the mentioned places encountered opposition from society due to the ethical side of the issue, which consists primarily of temporal proximity and emotional memory. The article attempts to analyze the features of the military heritage created during the war and the specifics of its management.*

*After all, the military heritage of humanity has a unique character. The history of wars is not only the history of exploits but also the history of murders and the misfortune of the civilian population, which suffers and dies. Such heritage covers the material component, particularly places, buildings, and things. Another block is intangible – religious*



*rites, military traditions, literary or musical works inspired by war events, diaries, etc., which appeal more to individual and social memory and fills the legacy with emotion.*

*The challenge of military heritage management is to find a way to tell the story from different perspectives while preserving the historical truth. Therefore, all participants in the conflict must have the opportunity to interpret this heritage. Otherwise, it threatens a new round of confrontation. After the war's end, Ukraine will also face a similar challenge, and now it is necessary to think about its reaction.*

*A separate task is an attempt to answer the question of what military tourism should/shouldn't be like in Ukraine after the victory. The author supposes the development of tourism through cultural heritage sites formed as a result of a cynical war will allow cultivating youth's respect for the heroic and tragic past. It should become the basis of its state policy within the framework of forming national consciousness of a particular age category of people who will create its future.*

**Key words:** military heritage, military tourism, dark tourism, war.

**Постановка проблеми.** 23 серпня 2022 року відбулася Всеукраїнська конференція з міжнародною участю «Українська історична та культурна спадщина під час військової агресії РФ: досвід, виклики, загрози». У вступному слові перша заступниця Голови Державної архівної служби України Тетяна Ємельянова зазначила, що держава, суспільство і професійна спільнота мають бути єдині в розумінні і прагненні повоєнного відновлення наших інституцій пам'яті як критично важливих для суспільства об'єктів (Державна архівна служба, 2022). Слова спікерки насправді звучать все спектр завдань, які стоять після українцями зараз і ще гостріше будуть стояти після перемоги. Окремим блоком стоять виклики, пов'язані із утворенням нових об'єктів мілітарної (військової) спадщини як наслідків цинічної війни. **Метою статті** є дати відповіді на наступні дослідницькі запитання. Як особливості мілітарної культурної спадщини? Як варто нею управляти? Яким має бути/не бути військовий туризм в Україні після перемоги?

**Аналіз досліджень.** Питання української військової культурної спадщини не є надто активно обговорюваним в українській науковій спільноті. Переважно мова йде про міждисциплінарні дослідження, спрямовані на аналіз окремих пам'яток як об'єктів культурної спадщини (Федунків, 2017), особливості їхньої реновації у порівнянні із закордонним досвідом (Сергіюк, 2020). Однак близькість події, які обумовили творення цієї категорії мілітарної спадщини вплинула на відсутність досліджень, які були б прямо пов'язані із його об'єктом. Цим фактом і обумовлюється актуальність статті. Натомість дуже детальний аналіз змісту та видів військового туризму здійснила Марія Лущик (Лущик, 2021). Галина Заячківська та Аліна Сікула зробили спробу висвітлити військовий туризм як один з перспективних напрямків післявоєнного розвитку туризму в Україні (Заячківська, Сікула, 2022).

**Виклад основного матеріалу.** Прийняття «військової спадщини» як культурної спадщини

та необхідності збереження її інтегрованих структур у навколишньому культурному ландшафті відбулося на міжнародному рівні після заснування Міжнародного наукового комітету ICOMOS з укріплень та військової спадщини ICOFORT у 2005 р. Веб-сайт організації стверджує, що її завданням є сприяти поінформованості, збереженню та підтримці місць, пов'язаних з військовою спадщиною; проводити спеціалізовані дослідження та заохочувати застосування професійного досвіду щодо проблем збереження історичних укріплень та військової спадщини; заохочувати міжнародне співробітництво у цьому напрямку (About ICOFORT, 2022). Крім того, організація має допомагати в оцінці фортифікаційних споруд як претендентів на включення до Списку світової спадщини ЮНЕСКО.

Польський дослідник Зигмунт Кобилінський у своїй монографії «Управління культурною спадщиною» окремий підрозділ присвятив саме мілітарній спадщині. Зокрема, він звертає увагу, що ті самі історичні події та явища можуть бути як предметом гордості, так і джерелом розчарувань і почуття провини. Адже історія воєн – це історія подвигів, харизматичних вождів, великих походів, але водночас це історія жорстокості, варварства, нещастя мирного населення, яке не бере безпосередньої участі у воєнних зіткненнях, але страждає та гине. Згадані фактори надають мілітарній спадщині людства особливий характер. Вона матеріальна, оскільки включає місця, будівлі та речі. Водночас мілітарна спадщина нематеріальна, бо охоплює релігійні обряди, військові традиції, літературні чи музичні твори, навіяні воєнними подіями, щоденники тощо. Нематеріальний аспект особливо важливий, оскільки в цьому випадку завжди сильно емоційно позначена індивідуальна та соціальна пам'ять. Такі події залишають передусім психологічні рани, які навіть через кілька десятиліть після завершення бойових дій є надто болючими, щоб ставитися до спадщини цих конфліктів емоційно байдуже. Тому оприлюднення та інтерпретація військової спадщини для громадськості є надзвичайно

важкою, оскільки, окрім об'єктивних фактів, вона має з великою делікатністю враховувати індивідуальні почуття та суспільно усталені переконання (Kobyliński, 2020 : 235).

Управління військовою спадщиною може спричинити гострі сучасні політичні конфлікти, оскільки цей процес часто пов'язано з необхідністю повалення упереджень чи міфів, що виникли навколо подій війни, а також протистояння спрощеному баченню, створеному для потреби поточної політики держави. 3. Кобилінський переконаний, що завдання управління військовою спадщиною полягає в тому, щоб знайти спосіб – зберігаючи історичну правду – розповісти історію воєнних подій з різних точок зору. Ще одна важлива думка – військова спадщина є спадщиною не лише одного етносу чи національної групи. Саме з огляду на це можливі спроби позбавити іншу сторону конфлікту права інтерпретувати цю спадщину або навіть знищити як матеріальні реліквії, так і пам'ять про події може спровокувати новий виток конфлікту (Kobyliński, 2020 : 236). Глорифікація подій Другої світової війни та усіх споріднених аспектів радянською, а згодом і російською владою музейними засобами (Рубин, 2021: 17) є яскравим прикладом, як не варто робити і до яких наслідків це може привести.

#### **Військова спадщина включає:**

- предмети - документи та архіви, фотографії та кіно, зброю та обмундирування; твори мистецтва, наприклад зображення воїнів або військових подій на картинах;
- меморіальні місця, зокрема, військові меморіали, що вшановують як окремих людей, так і трагедію геноциду цілих народів;
- військові кладовища;
- величезні будівлі та території на зразок міських укріплень, фортець, казарм, поля битв і райони польових укріплень (Klupsz, 2008: 2).

Кожна з вищезазначених категорій військової спадщини потребує різної методології дослідження, необхідної для встановлення достовірної та багатосторонньої інтерпретації об'єктів і фактів, представлених громадськості. Саме тому в рамках комплексного управління військовою спадщиною слід залучати фахівців з різних галузей науки: архівісти, воєнні історики, історики мистецтва та архітектури, археологи, пам'яткоохоронці, маркетологів, управлінців. Водночас презентація військової спадщини несе в собі величезний туристичний потенціал (ICOMOS Guidelines, 2021: 5).

Військова спадщина — це основа, на якій розвивається особливий підвид культурного туризму. Хоча існує певна дискусія щодо популяризації окре-

мих об'єктів військової спадщини через їх асоціацію зі смертю та жорстокістю, однак цей вид туризму продовжує існувати, а міжнародний інтерес до військової спадщини зростає (Wenter, 2017: 4).

Водночас військовий туризм не має чіткого визначення в літературі, що породжує такі терміни, як “туризм на крові”, темний туризм і танотуризм. Темний туризм можна описати як відвідування місць, де сталися трагедії чи історично важливі смерті та які продовжують впливати на наше життя. Танотуризм — це подорож до місця, повністю або частково вмотивована бажанням реальної чи символічної зустрічі зі смертю. Принципова різниця між темним туризмом, танотуризмом, кривавим туризмом і військовим туризмом (або туризмом військової спадщини) полягає в тому, що перші три мають справу з будь-якою формою смерті чи трагедії, тоді як останній стосується конкретно військової історії та її тривалості спадщини (Wenter, 2017: 4).

М. Лущик серед завдань військового туризму визначає: збереження в пам'яті народу правдивої інформації про події воєнного часу, про героїчне минуле; розвиток патріотичного виховання молоді за рахунок проведення краєзнавчих екскурсій; створення програм військового туризму, які допомагають розвитку регіонів; сприяння військовим музеям та іншим об'єктам – за рахунок проведених екскурсій покращується їх популярність і фінансування (Лущик, 2021: 246).

На думку 3. Кобилінського, військова (мілітарна) спадщина має надзвичайне значення – вона потенційно може бути джерелом примирення, але також і джерелом конфлікту. Вона може бути використана на благо людства, але також може бути предметом ідеологічних маніпуляцій та односторонніх або фальшивих інтерпретацій у поточних політичних інтересах лише однієї групи. Мілітарна культурна спадщина особиста, тому що стосується особистого та сімейного досвіду, спогадів і почуттів. Водночас вона спільна, бо належить різним соціальним та етнічним груп. Це чутлива і водночас потенційно небезпечна спадщина, яка вимагає спеціальних знань, навичок, делікатності та співчуття з боку тих, хто нею керує (Kobyliński, 2020 : 237).

Г. Заячківська та А. Сікула стверджують, що після закінчення війни з Росією, за правильної комунікаційної політики органів державної влади, для розвитку військового туризму в Україні відкриваються великі можливості. Насамперед, актуальними будуть маршрути, пов'язані з війною і знаковими післявоєнними локаціями, оскільки вони викликають великий інтерес у туристів та дають змогу особисто все побачити (Заячківська, Сікула, 2022: 268). Однак спроба Visit Ukraine

влітку 2022 р. запровадити dark-туризм Україною, зокрема у звільнені від рашистів міста Бучу та Гостомель викликала скандал і спонукала організаторів відмовитися від ідеї, продемонструвавши тим самим наскільки ця тема чутлива для українського суспільства (Кушнерик, 2022). На одному із ірландських сайтів новина про такий намір вийшла із промовистим заголовком “Темний туризм - чи це етично відвідувати Україну?”, де автор розмірковує про цей підвид військового туризму, констатує, що це завжди про “вшанування пам’яті, а не святкування” (Wilson, 2022).

Можемо стверджувати, що у короткостроковій перспективі реакція на подібні ініціативи буде аналогічною. Характеристика на рівні “чутлива тема” жодним чином не описує емоцій, які у пересічного українця викликають назви “Буча”, “Ірпінь”, “Ізюм” та інші. Водночас військовий туризм має давню історію. Питання в тому, що приваблює відвідувачів на таких місцях. Виокремлюючи причини цього явища, Hasanthika Sirisena повторює думки Richard Sharpley and Philip R. Stone. Відвідувачів може привабити «проста хвороблива цікавість, через злорадство, колективне почуття ідентичності або виживання «перед обличчям насильницьких порушень колективних життєвих процедур» (Hasanthika, 2021). Новизна, бажання взяти участь у особливій пригоді також розглядаються як потенційні причини. На одному із порталів досвідчений “чорний” турист висловлює думку, що “потрібно зберігати повагу і не ображати людей”. Водночас серед мотивів, які спонукають відвідати такі місця, він наводить “в основному три речі: незвичайне, навчальне та (похмуро) фотогенічне” (Curran, 2020).

Оновлення інформації на порталі darktourism про Україну як потенційну дестинацію цього виду туризму датується вереснем 2022 р. Дописувач вказує, що тут “темний туризм на самому краю цієї концепції, адже застереженням завжди було «не повертайтеся занадто рано». Проте, очевидно, іноземні відвідувачі можуть побачити воєнні руйнування з перших рук і розповісти про це вдома. Хоча Київ наразі поза межами вогню ..., подальші подорожі до зон активних бойових дій на сході та півдні все ще виходять за межі сфери туризму, і їх слід уникати” (Dark tourism, 2022).

**Висновки.** Таким чином, попри емоційну складову, після завершення війни, Україні доведеться мати справу з військовою спадщиною та необхідністю прийняття управлінських рішень, як її використувувати, у т.ч. в туристичному напрямку. Такі тури можуть носити різний характер, що у т.ч. залежить від часу, який пройшов після завершення бойових дій. Крім того, різні категорії військової спадщини теж впливають на варіанти організації туристичної діяльності. Для України вкрай важливим є виховання поваги молоді до героїчного і трагічного минулого. Це має стати основою її державної політики в рамках становлення національної свідомості особливої вікової категорії людей, які будуть творити її майбутнє. Саме такі дії дозволяють зустрітися із моторошним минулим свого народу і усвідомити чинити так, аби подібні речі ніколи не повторилися. Окремою цільовою аудиторією можуть бути молоді люди із сусідніх країн (країн Балтії та Польщі), які найбільше допомагали Україні у ході цинічної агресії та здатні оцінити побачене через призму безпеки для своєї країни.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державна архівна служба України. Новини та повідомлення, 2022 р, 23 серпня. URL: <https://archives.gov.ua/ua/2022/08/23/%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BA%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%BE-%D0%B2%D1%81%D0%B5%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%83-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8E/> (дата останнього звернення: 29.09.2022)
2. Заячківська Г., Сікула А. Військовий туризм як один з перспективних напрямків післявоєнного розвитку туризму в Україні. *Сучасні напрями розвитку економіки, підприємництва, технологій та їх правового забезпечення*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 1-2 червня 2022 р.). Львів, 2022, с. С.267-269. [https://tourlib.net/statti\\_ukr/zayachkovska6.htm](https://tourlib.net/statti_ukr/zayachkovska6.htm) (дата останнього звернення: 29.09.2022)
3. Кушнерик Т. Бізнес на крові. Оператори запустили тури в деокуповані міста, виник скандал. *Главком*, 2022, 18 серпня. <https://glavcom.ua/country/society/turizm-na-krovi-operatori-pridumali-turi-v-deokupovani-mista-868843.html> (дата останнього звернення: 29.09.2022)
4. Лушик М. Про поняття та види військового туризму. *Наукові перспективи*. 2021, № 7 (13). С. 241-254.
5. Рубин В. Военно-мемориальное наследие как ресурс российской культурной политики: теория, история, практика: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора культурологии, Челябинск, 2021 р., 40 с.
6. Сергіюк І. Принципи реновації військової архітектурної спадщини: український та закордонний досвід. *Матеріали Всеукраїнської науково-технічної конференції «Сучасні тенденції розвитку архітектури і містобудування»*. 2017. С. 158–159. URL: [https://eprints.kname.edu.ua/50717/1/ilovepdf\\_com-158-159.pdf](https://eprints.kname.edu.ua/50717/1/ilovepdf_com-158-159.pdf). (дата останнього звернення: 29.09.2022)



7. Федунків З. Б. Оборонні споруди Галицької землі Руського воєводства як об'єкти культурної спадщини (1434–1772 рр.), дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук (доктора філософії) за спеціальністю 26.00.05. “Музеєзнавство, пам'яткознавство”, Центр пам'яткознавства Національної академії наук України й Українського товариства охорони пам'яток історії та культури, Київ, 2017, 270 с.
8. About ICOFORT, the ICOMOS International Scientific Committee on Fortifications and Military Heritage. <https://www.icofort.org/quem-somos> (дата останнього звернення: 29.09.2022)
9. Curran A. Dark tourism, explained by a real dark tourist. *Experience travel group blog*, 2020. URL: <https://www.experiencetravelgroup.com/blog/dark-tourism-explained-by-a-real-dark-tourist/> (дата останнього звернення: 29.09.2022)
10. Dark tourism. Ukraine. URL: <https://www.dark-tourism.com/index.php/ukraine> (дата останнього звернення: 29.09.2022)
11. ICOMOS Guidelines fortifications and military heritage, 2021. URL: [https://www.icomos.org/images/DOCUMENTS/Charters/AGA\\_202111\\_6-1\\_ICOMOS\\_Guidelines\\_Fortifications\\_MilitaryHeritage\\_2021\\_EN.pdf](https://www.icomos.org/images/DOCUMENTS/Charters/AGA_202111_6-1_ICOMOS_Guidelines_Fortifications_MilitaryHeritage_2021_EN.pdf) (дата останнього звернення: 29.09.2022)
12. Hasanthika S. How “Dark Tourism” Warps Our Understanding of History. *Lit Hub*, December 14, 2021. URL: <https://lithub.com/how-dark-tourism-warps-our-understanding-of-history/> (дата останнього звернення: 29.09.2022)
13. Klupsz L. The spirit of the military heritage places. 16th ICOMOS General Assembly and International Symposium: “Finding the spirit of place – between the tangible and the intangible”, 29 sept – 4 oct 2008, Quebec, Canada. P. 1–11. URL: <http://openarchive.icomos.org/id/eprint/136/1/77-WhFG-13.pdf> (дата останнього звернення: 29.09.2022)
14. Kobyliński Zb.. Zarzadzanie dziedzictwem kulturowym. Wprowadzenie do problematyki. Warszawa, 2020, 336 p.
15. Wenter D. Examining military heritage tourism as a niche tourism market in the South African context. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, Volume 6 (1), 2017, p.4. URL: [https://www.researchgate.net/publication/313780120\\_Examining\\_military\\_heritage\\_tourism\\_as\\_a\\_niche\\_tourism\\_market\\_in\\_the\\_South\\_African\\_context](https://www.researchgate.net/publication/313780120_Examining_military_heritage_tourism_as_a_niche_tourism_market_in_the_South_African_context) (дата останнього звернення: 29.09.2022)
16. Wilson J. Dark tourism' is it ethical to visit Ukraine? 2022, 5, August. <https://www.newstalk.com/news/dark-tourism-is-it-ethical-to-visit-ukraine-1379155> (дата останнього звернення: 29.09.2022)

#### REFERENCES

1. Derzhavna arkhivna sluzhba Ukrainy. Novyny ta povidomlennia [State Archive Service of Ukraine. News and messages], 2022, 23 serpnia. URL: <https://archives.gov.ua/ua/2022/08/23/%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BA%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%BE-%D0%B2%D1%81%D0%B5%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%83-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8E/> (accessed 29.09.2022) [in Ukrainian].
2. Zaiachkovska H., Sikula A. Viiskovy turyzm yak odyn z perspektivnykh napriamkiv pisliavoiennoho rozvytku turizmu v Ukraini. [Military tourism as one of the promising areas of post-war tourism development in Ukraine]. *Suchasni napriamy rozvytku ekonomiky, pidpriemnytstva, tekhnologii ta yikh pravovoho zabezpechennia: Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (Lviv, 1-2 chervnia 2022 r.). Lviv, 2022. P.267–269. [https://tourlib.net/statti\\_ukr/zayachkovska6.htm](https://tourlib.net/statti_ukr/zayachkovska6.htm) (accessed 29.09.2022) [in Ukrainian].
3. Kushneryk T. Biznes na krovi. Operatory zapustyly tury v deokupovani mista, vynyk skandal [Business is on the blood. Operators launched tours to de-occupied cities, a scandal arose]. *Hlavkom*, 2022, 18 serpnia. <https://glavcom.ua/countr y/society/turizm-na-krovi-operatori-pridumali-turi-v-deokupovani-mista-868843.html> (accessed 29.09.2022) [in Ukrainian].
4. Lushchyk M. Pro poniattia ta vydy viiskovoho turizmu [About concepts and types of military tourism]. *Naukovi perspektyvy*. 2021, № 7 (13). S. 241-254. [in Ukrainian].
5. Rubin V. Voенно-memorialnoe nasledie kak resurs rossiyskoy kulturnoy politiki: teoriya, istoriya, praktika [Military memorial heritage as a resource of Russian cultural policy: theory, history, practice]: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoy stepeni doktora kulturologii, Chelyabinsk, 2021 r., 40 s. [in Russian].
6. Serhiuk I. Pryntsypy renovatsii viiskovoi arkhitekturnoi spadshchyny: ukrainskyi ta zakordonnyi dosvid [Principles of renovation of military architectural heritage: Ukrainian and foreign experience]. *Suchasni tendentsii rozvytku arkhitektury i mistobuduvannia, Materialy Vseukrainskoi naukovo-tekhnichnoi konferentsii*. 2017. S. 158–159. URL: [https://eprints.kname.edu.ua/50717/1/ilovepdf\\_com-158-159.pdf](https://eprints.kname.edu.ua/50717/1/ilovepdf_com-158-159.pdf). (accessed 29.09.2022) [in Ukrainian].
7. Fedunkiv Z. Oboronni sporudy Halytskoi zemli Ruskoho voievodstva yak obiekty kulturnoi spadshchyny (1434–1772 rr.) [Defensive structures of the Galician land of the Russian Voivodship as objects of cultural heritage (1434–1772)], dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata istorychnykh nauk (doktora filosofii) za spetsialnistiu 26.00.05. “muzeieznnavstvo, pamiatkoznavstvo”, Tsentр pamiatkoznavstva Natsionalnoi akademii nauk Ukrainy y Ukrainskoho tovarystva okhorony pamiatok istorii ta kultury, Kyiv, 2017, 270 s. [in Ukrainian].
8. About ICOFORT, the ICOMOS International Scientific Committee on Fortifications and Military Heritage. <https://www.icofort.org/quem-somos> (accessed 29.09.2022)
9. Curran A. Dark tourism, explained by a real dark tourist. *Experience travel group blog*, 2020. URL: <https://www.experiencetravelgroup.com/blog/dark-tourism-explained-by-a-real-dark-tourist/> (accessed 29.09.2022)
10. Dark tourism. Ukraine. URL: <https://www.dark-tourism.com/index.php/ukraine> (дата останнього звернення: 29.09.2022)
11. ICOMOS Guidelines fortifications and military heritage, 2021. URL: [https://www.icomos.org/images/DOCUMENTS/Charters/AGA\\_202111\\_6-1\\_ICOMOS\\_Guidelines\\_Fortifications\\_MilitaryHeritage\\_2021\\_EN.pdf](https://www.icomos.org/images/DOCUMENTS/Charters/AGA_202111_6-1_ICOMOS_Guidelines_Fortifications_MilitaryHeritage_2021_EN.pdf) (accessed 29.09.2022)
12. Hasanthika S. How “Dark Tourism” Warps Our Understanding of History. *Lit Hub*, December 14, 2021. URL: <https://lithub.com/how-dark-tourism-warps-our-understanding-of-history/> (accessed 29.09.2022)



13. Klupsz L. The spirit of the military heritage places. 16th ICOMOS General Assembly and International Symposium: “*Finding the spirit of place – between the tangible and the intangible*”, 29 sept – 4 oct 2008, Quebec, Canada. P. 1–11. URL: <http://openarchive.icomos.org/id/eprint/136/1/77-WhFG-13.pdf> (accessed 29.09.2022)
14. Kobyliński Zb.. Zarzadzanie dziedzictwem kulturowym. Wprowadzenie do problematyki. Warszawa, 2020, 336 p. [in Polish].
15. Wenter D. Examining military heritage tourism as a niche tourism market in the South African context. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, Volume 6 (1), 2017, p.4. URL: [https://www.researchgate.net/publication/313780120\\_Examining\\_military\\_heritage\\_tourism\\_as\\_a\\_niche\\_tourism\\_market\\_in\\_the\\_South\\_African\\_context](https://www.researchgate.net/publication/313780120_Examining_military_heritage_tourism_as_a_niche_tourism_market_in_the_South_African_context) (accessed 29.09.2022)
16. Wilson J. Dark tourism’ is it ethical to visit Ukraine? 2022, 5, August. <https://www.newstalk.com/news/dark-tourism-is-it-ethical-to-visit-ukraine-1379155> (accessed 29.09.2022)

УДК 94(477):351.862.4-029:6[323.13:316.647.6“1970”  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-2>

**Богдан ПАСКА,**  
*orcid.org/0000-0002-5452-5254*  
кандидат історичних наук,  
асистент кафедри історії України і методики викладання історії  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) [paskabogdan@i.ua](mailto:paskabogdan@i.ua)

## ОПЕРАТИВНО-ТЕХНІЧНІ ЗАСОБИ КДБ У БОРОТЬБИ ПРОТИ УКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО РУХУ В 1970-Х РР.

*Метою статті є всебічний аналіз ключових оперативно-технічних засобів (ОТЗ) Комітету державної безпеки (КДБ), які використовувалися для боротьби проти учасників українського національного руху в 1970-х рр. Основою джерельної бази є документи Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ) та спогади учасників дисидентського руху (Віталія Шевченка і Світлани Кириченко). Методологічною основою статті виступили принципи об'єктивності, історизму, всебічності, наступності, а також комплекс загальнонаукових та спеціально-історичних методів. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що дана проблема досі не стала предметом повноцінного вивчення в сучасній українській історіографії. Автор приходить до висновку, що використання ОТЗ було важливою складовою оперативної роботи КДБ проти українських дисидентів у 1970-х рр. Ключовими їх завданнями були отримання сигналів про антирадянську діяльність, збір інформації про учасників дисидентського руху, забезпечення оперативного контролю за їх діями, вчинення прямих диверсій. Найбільш поширеними заходами були негласні обшуки і прослуховування помешкань; допоміжну роль виконували контроль об'єктів за допомогою хімічних засобів, використання прихованих мікрофонів, оптичної та відеоапаратури. Абсолютну більшість документально зафіксованих у 1970-х рр. випадків використання ОТЗ було реалізовано в Києві; окремі дії проводилися також у Львові та Івано-Франківську. Як правило, комплексне застосування працівниками КДБ декількох ОТЗ та їх паралельний ужиток із роботою агентурної мережі давали кращі результати у боротьбі проти дисидентів. Водночас серед труднощів використання ОТЗ у середині 1970-х рр. варто виділити брак техніки і відповідних спеціалістів (особливо це стосується роботи з хімічними засобами), а також освідомленість окремих дисидентів про можливість використання проти них працівниками КДБ секретних методів роботи.*

**Ключові слова:** Комітет державної безпеки (КДБ), оперативно-технічні засоби, український національний рух, український дисидентський рух, радянський режим, репресії, справа «Блок».

**Bohdan PASKA,**  
*orcid.org/0000-0002-5452-5254*  
Candidate of Historical Sciences,  
Assistant at the Department of History of Ukraine and Methods of Teaching History  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [paskabogdan@i.ua](mailto:paskabogdan@i.ua)

## OPERATIONAL AND TECHNICAL MEANS OF THE KGB IN THE CONFRONTATION AGAINST THE UKRAINIAN NATIONAL MOVEMENT IN THE 1970S

*The purpose of the article is a comprehensive analysis of the key operational and technical means (OTM) of the Committee for State Security (KGB), which were used to fight the participants of the Ukrainian national movement in 1970. The basis of the source base is the documents of the Sectoral State Archives of the Security Service of Ukraine (SSA SBU) and the memoirs of the participants of the dissident movement (Vitalii Shevchenko and Svitlana Kyrychenko). The methodological basis of the article is the principles of objectivity, historicism, comprehensiveness, continuity, as well as a set of general scientific and special historical methods. The scientific novelty of the research lies in the fact that this problem has not yet become the subject of a full-fledged study in modern Ukrainian historiography. The author concludes that the use of OTM was an important component of the operational work of the KGB against Ukrainian dissidents in 1970s. Their key tasks were to obtain signals about anti-Soviet activity, to collect information about the participants of the dissident movement, to ensure operational control over their activities, to commit direct sabotage. The most common measures were secret searches and wiretapping of apartments; an auxiliary role was played by the control of objects with the help of chemical means, the use of hidden microphones, optical and video equipment. The absolute majority of cases of use of OTM documented in the 1970s were implemented in Kyiv; separate actions were also carried out in Lviv and Ivano-Frankivsk. As a rule, the integrated use of several OTM by KGB employees and their parallel use with the work of*

*the agent network gave better results in the fight against dissidents. At the same time, among the difficulties of using OTM in the mid-1970s, it is worth highlighting the lack of equipment and appropriate specialists (especially when working with chemical agents), as well as the awareness of individual dissidents about the possibility of KGB employees using secret methods of work against them.*

**Key words:** State Security Committee (KGB), operational and technical means, Ukrainian national movement, Ukrainian dissident movement, Soviet regime, repressions, the case "Block".

**Постановка проблеми.** Комітет державної безпеки (КДБ) при Раді Міністрів (РМ) Української Радянської Соціалістичної Республіки (УРСР) був ключовим знаряддям радянського режиму у протистоянні з українським національним рухом 1950-х – 1980-х рр., який в цей період набрав форми дисидентства. Зусиллями КДБ здійснювався контроль за радянським суспільством та боротьба проти інакودумства в рамках тоталітарної системи. Українські дисиденти піддавалися постійному тиску, «профілактиці» та репресіям зі сторони КДБ, результатом чого стали дві хвилі арештів у середовищі інтелігенції в 1965–1966 та 1972–1973 рр. Валентин Мороз у написаному під час ув'язнення в мордовських колоніях есе «Репортаж із заповідника імені Берія» іменував КДБ «рефрижератором, в якому на кілька десятирчів заморозили духовний розвиток суспільства» (Мороз, 1975: 47–48). Репресивна діяльність КДБ набула особливо інтенсивних масштабів в 1970-х рр., коли республіканське відомство очолював Віталій Федорчук. Під час своєї роботи працівники КДБ використовували цілий ряд неофіційних, секретних, т. зв. оперативних методів для забезпечення всебічного контролю над дисидентським середовищем, які слугували вагомим доповненням до судових репресій. До їх числа належали, зокрема, агентурна мережа, служба зовнішнього спостереження, контроль за кореспонденцією та оперативно-технічні засоби (ОТЗ). Розсекречення документації колишніх архівів КДБ уможливило всебічне наукове дослідження цієї сторони діяльності радянської спецслужби.

**Аналіз основних досліджень.** Вивчення поза-судових методів, які використовували працівники КДБ проти учасників українського дисидентського руху, тільки набирає обертів в сучасній вітчизняній історіографії. Зокрема, робота КДБ у боротьбі з учнівськими проявами антирадянської поведінки аналізується у статті Юрія Каганова (Каганов, 2017); розправа над студентами-істориками Львівського університету в 1972–1973 рр. представлена у розвідці Руслана та Ганни Сіромських (Сіромський Р., Сіромська Г., 2017); форми і прийоми дискредитації українського дисидентства стали предметом дослідження Тараса Ковалевича (Ковалевич, 2019–2021). Перелік ключо-

вих оперативно-технічних засобів КДБ подано в посібнику «Архіви КГБ для медіа», підготовленому співробітниками Центру досліджень визвольного руху (Бірчак та ін., 2018). Проте проблема аналізу використання КДБ цих засобів для боротьби проти українських дисидентів досі не отримала повноцінного вивчення. Основою джерельної бази статті є документи Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ) та спогади учасників дисидентського руху (Інтерв'ю з Віталієм Шевченком, 1998; Кириченко, 2013).

**Мета статті** – всебічний аналіз ключових оперативно-технічних засобів КДБ, які використовувалися для боротьби проти учасників українського національного руху в 1970-х рр.

**Виклад основного матеріалу.** Весь комплекс методів боротьби КДБ проти українського національного руху 1950-х – 1980-х рр., можна поділити на дві групи: слідчі (судові) та оперативні (позасудові). Вагоме місце серед оперативних методів відводилося використанню підставних агентів та служби зовнішнього спостереження (служба «НН» (від рос. «наружное наблюдение»; на жаргоні КДБ – «Николай Николаевич»). Завданням останньої були здійснення негласного стеження за діями дисидентів під час їх перебування на вулиці, у транспорті чи в громадських місцях. Оперативні співробітники та працівники служби «НН» у своїй діяльності часто використовували т. зв. оперативно-технічні заходи – сплановані дії, пов'язані з таємним застосуванням оперативної техніки. Серед них, зокрема, були такі заходи:

- захід «Д» (на жаргоні КДБ – «Дмитрий») – негласний обшук;
- захід «Т» («Татьяна») – прослуховування об'єкта спостереження через провідні та радіоканали;
- захід «У» – встановлення спецтехніки (фото- та відеоапаратури) на об'єкті;
- захід «О» («Ольга») – спостереження в приміщеннях за допомогою оптичної та відеоапаратури;
- захід «Спутник» (або «С») – використання прихованих на тілі мікрофонів;
- захід «Н-Экстра» – мікрофонний контроль за об'єктом на 6–8 годин;

– захід «М» – прослуховування міжнародних ліній не більше, ніж на 20 днів;

– захід «Е» – злам сейфів, столів валіз для виїмки чи таємного фотографування інформації;

– захід «ЕФ» – таємне фотографування задля отримання документальних компрометаційних матеріалів;

– захід «МРТ» («МТ») – перлюстрація (таємна читка) пошти та контроль об'єкта за допомогою хімічних засобів (Бірчак та ін., 2018: 146–147).

ОТЗ поряд із агентурним апаратом, контролем за кореспонденцією (службою «ПК»), службою зовнішнього спостереження та заходами оперативно-слідчого характеру відігравали важливу роль у процесі отримання КДБ сигналів про діяльність конкретних осіб у руслі українського національного руху. У навчальному посібнику 1978 р., присвяченому особливостям боротьби радянської контррозвідки із «підривною діяльністю ворожих націоналістичних елементів» говорилося про те, що використання ОТЗ є найбільш доцільним «у той час і в тих місцях, де націоналістичні елементи організують свої зібрання, обговорюють плани спільних дій, готуються до здійснення конкретних ворожих проявів». Досить часто ці заходи застосовувалися також для контролю за зустрічами дисидентів із представниками української діаспори, які приїжджали до УРСР як туристи та намагалися всіляко сприяти розгортанню опозиційного руху (Оловяников и др., 1978: 158).

У результаті аналізу доповідних записок КДБ при РМ УРСР до загальносоюзного КДБ за 1970-ті рр., присвячених боротьбі проти дисидентів у рамках справи групової оперативної розробки «Блок», вдалося зафіксувати використання спецслужбою таких ОТЗ, як «Д», «Т», «О», «Спутник» та «МРТ». Їх застосування задокументовано починаючи як мінімум з кінця 1960-х рр., коли чимало київських та львівських дисидентів вже піддавалися слуховому контролю (заходу «Т») зі сторони КДБ (Судовий процес, 2021: 597). Важливу роль ОТЗ відіграли в розправі над істориком В. Морозом. Під час оперативних заходів КДБ його помешкання у м. Івано-Франківську в 1969 р. було обладнано системою прослуховування. Напередодні офіційного обшуку в справі історика у квітні 1970 р. в його квартирі було проведено негласний обшук (захід «Д»), під час якого виявлено чорнові рукописи та машинописні тексти есе «Хроніка опору» та «Серед снігів». Зрештою, ці матеріали були вилучені через декілька днів під час офіційного обшуку, що значно спростило організацію майбутніх судових репресій проти В. Мороза (Судовий процес, 2021: 597–599).

Аналіз аналітичних доповідних записок КДБ по справі «Блок» дозволяє скласти приблизне уявлення про масштаби застосування працівниками КДБ оперативно-технічних заходів для боротьби проти середовища українського шістдесятницького правозахисту. У вказаних документах за 1974–1976 рр. згадується про як мінімум 10 випадків проведення негласних обшуків (заходу «Д»); 9 дисидентських помешкань, які прослуховувалися через провідні та радіоканали (захід «Т»); 3 спроби використання контролю об'єкта спостереження за допомогою хімічних засобів («МРТ»); 2 квартири, оснащені оптичною або відеоапаратурою (захід «О»); 2 випадки використання агентами КДБ прихованого на тілі мікрофону (захід «Спутник»). Можна зробити висновок, що ключовими для роботи КДБ були саме заходи «Д» та «Т», натомість «МРТ», заходи «О» та «Спутник» відігравали допоміжну роль. Що стосується географії використання ОТЗ, то абсолютна більшість описаних у доповідних записках випадків стосувалися столиці УРСР – м. Києва. Зокрема, із 10-ти таємних обшуків 8 було здійснено у Києві, і тільки 2 – у Львові. Усі документально зафіксовані випадки використання прослуховування та візуального контролю приміщень в рамках справи «Блок» було реалізовано саме в Києві. Звичайно, не викликає сумніву той факт, що реальні кількісні та територіальні масштаби застосування ОТЗ проти українських дисидентів були значно ширшими.

Одним із найбільш поширених та важливих для КДБ оперативно-технічних засобів був негласний (таємний) обшук (захід «Д»). Такі обшуки проводилися працівниками КДБ у помешканнях дисидентів в той період, коли їх не було вдома. Метою заходу «Д», як правило, була перевірка тієї чи іншої інформації про діяльність інакодумців, пошук забороненої літератури і самвидаву. Інколи за певний проміжок часу після таємного обшуку проводилися офіційні обшуки у тих самих приміщеннях. Під час цих обшуків слідчі вилучали знайдені раніше матеріали, які в подальшому використовувалися під час судових розправ як докази антирадянської діяльності підозрюваних.

Зокрема, у першій половині 1974 р. саме за допомогою заходу «Д» працівники КДБ отримали підтвердження факту зберігання київською літературознавицею Михайлиною Коцюбинською на своїй квартирі памфлетів антирадянського характеру, які вийшли з-під пера письменника Бориса Антоненка-Давидовича (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1035. Арк. 167). У ході таємного обшуку за місцем роботи кочегара київського заводу «Сокіл»



Ю. Смирного, який мав знайомства із дисидентами Юрієм Бадзьом, Оксаною Мешко та Б. Антоненко-Давидовичем, було виявлено, що він зберігає заборонену літературу старого дорадянського видання. Таким способом було підтверджено інформацію про наміри Ю. Смирного створити таємну громадську бібліотеку для вільного, позачензурного вивчення філософії та інших суспільних наук (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 57–58).

У 1975 р. в розробку КДБ потрапив Олекса Ставицький – колишній науковий співробітник Інституту літератури Академії наук УРСР – який підозрювався в авторстві деяких матеріалів, розміщених у самвидавньому часописі «Український вісник». З метою створення сприятливих умов для проведення заходу «Д» в одну з кімнат його квартири, що здавалася приїжджим, було підселено двох секретних співробітників КДБ. У результаті таємного обшуку було знайдено та відфотографовано заборонену літературу й рукописи О. Ставицького, його особистий щоденник із записами про політв'язня Івана Світличного та інших об'єктів справи «Блок» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 61).

Таємний обшук було досить успішно використано працівниками КДБ з метою виявлення редакції відновленого в 1974 р. журналу «Український вісник» (№ 7–8). У вересні 1975 р. в результаті оперативних заходів у поле зору КДБ потрапив львів'янин Роман Наконечний, заступник директора магазину «Мистецтво», який виконував функції посередника між видавцями часопису Олесем Шевченком (м. Київ) та Степаном Хмарою (м. Червоноград Львівської обл.). У результаті проведеного на його квартирі заходу «Д» було знайдено трактат Івана Дзюби «Інтернаціоналізм чи русифікація?», 30 відкриток із рукописними текстами антирадянського змісту і непрямою фотоплівку. Після проявки цієї плівки у лабораторії львівського управління КДБ виявилось, що на ній зафіксовано машинописний текст № 9 «Українського вісника». Очевидно, плівка призначалася для передачі за кордон, подальшого опублікування й поширення нового номера журналу. Задля недопущення такого розвитку подій працівники КДБ таємно замінили вказану фотоплівку іншою, спеціально виготовленою в лабораторії. Нова плівка зовні була повністю ідентична до вилученої, проте фотографії з неї було неможливо проявити (було імітовано ознаки несправності фотоапарата) (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 65–66). Таким чином, у результаті використання таємного обшуку черговий номер «Українського вісника» так і не побачив світ та зберігся тільки в оперативній документації КДБ.

Часто захід «Д» використовувався в комплексі з роботою агентури. Зокрема, наприкінці 1975 р. агентка КДБ «Зигмунд», яка працювала із львівськими дисидентками Любомирою Попадюк та Атеною Пашко, отримала інформацію про те, що вони мають у своєму розпорядженні значну кількість самвидавних документів і планують їх передачу за кордон. Судячи із доносу «Зигмунд», ці матеріали зберігались у кульках із крупною на квартирі їх спільної знайомої Марії Гель, дружини політв'язня Івана Геля. Під час таємного обшуку в засипаних крупною целофанових пакетах дійсно було виявлено 12 рукописних документів, виготовлених політв'язнями Данилом Шумуком, Василем Романюком, Михайлом Осадчим, Богданом Ребриком, Святославом Караванським, Іваном Гелем та ін. У січні 1976 р. ці рукописи М. Гель привезла в Москву і передала місцевій правозахисниці Людмилі Алексєєвій. Оскільки більшість вказаних матеріалів вже раніше було опубліковано за кордоном, керівництво КДБ дало вказівку не перешкоджати їх передачі з метою закріплення позицій агентури у середовищі дисидентів (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 115–116).

Основним завданням заходу «Т» (слуховий контроль приміщень за допомогою провідних і радіоканалів) було прослуховування приватних розмов між дисидентами у їх помешканнях. У такий спосіб, зокрема, контролювалися розмови Бориса Антоненка-Давидовича, Дмитра Чередниченка, Зіновії Франко, Юрія Бадзя та його дружини Світлани Кириченко, Оксани Мешко, Віталія Шевченка, Олесея Шевченка та ін. (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 110–118). Наприкінці 1975 р. було прийнято рішення обладнати необхідною для проведення заходу «Т» апаратурою квартиру вище згаданого робітника Ю. Смирного задля в'яснення характеру його бесід із читачами таємної громадської бібліотеки, яку він планував організувати (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 111). Із метою організації слухового контролю за помешканням Ю. Бадзя, у квартирі поверхом вище було спеціально розселено співробітника КДБ з сім'єю. У підлозі цієї квартири було встановлено прослуховувальну апаратуру, яка функціонувала на протязі декількох років (Кириченко, 2013: 323–324). Оскільки об'єкт справи «Блок», пенсіонер Кіндрат Сторчак через хворобу більшу частину 1976 р. через хворобу провів у лікарні, зміст його бесід із відвідувачами контролювався КДБ за допомогою слухового контролю палати заходом «Т» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 113). Одним із завдань агентури КДБ було сприяння тому, щоб важливі розмови між дисидентами відбувалися саме в квартирах,

обладнаних необхідною для прослуховування апаратурою.

Допоміжну роль у процесі збору інформації про дисидентів відігравали спостереження в приміщеннях за допомогою оптичної та відеоапаратури (захід «О») та використання агентами під час спілкування з об'єктами розробки захованих в одязі мікрофонів (захід «Спутник»). Захід «О», зокрема, застосовувався працівниками КДБ під час оперативних дій, пов'язаних із розслідуванням появи № 7–8 нелегального часопису «Український вісник». Відеоапаратурою протягом 1975–1976 рр. було обладнано київську квартиру Д. Чередниченка, а також помешкання Ю. Бадзя та С. Кириченко (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 110). Захований в одязі мікрофон використовував агент КДБ «Васильєв» у лютому 1975 р. під час розмов із А. Пашко, намагаючись отримати інформацію про відновлення виходу «Українського вісника» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1043. Арк. 71–72). Очевидно, ці заходи не отримали значного поширення станом на середину 1970-х рр. через брак або недосконалість необхідних технічних засобів.

Досить специфічним засобом оперативнотехнічного характеру, який використовувався проти українських дисидентів, був захід «МРТ» («МТ») – перлюстрація пошти та контроль об'єкта за допомогою хімічних засобів. Під час застосування «МРТ» на особисті речі об'єкта наносилися спеціальні хімічні «мітки». Торкаючись цих речей, людина переносила мітки на поштову кореспонденцію чи документи самвидаву. Відповідні матеріали потім виявляли на поштових відділеннях і брали під оперативний контроль (Бірчак та ін., 2018: 147–148). Завдяки використанню «МРТ» оперативні працівники КДБ мали змогу фіксувати й контролювати канали передачі самвидавної літератури в дисидентському середовищі. Зокрема, у вересні 1975 р. використання хімічних засобів допомогло кадебістам відстежити передачу Ю. Бадзьом двох рукописів авторства політв'язнів Зіновія Антоноюка та Ігоря Калинця для публікації у № 9 самвидавного часопису «Український вісник» спочатку до київських журналістів О. Шевченка та В. Шевченка, а потім – через львів'янина Романа Наконечного до головного редактора журналу Степана Хмари (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 63–65). У такий спосіб у поле зору КДБ потрапили всі ключові учасники відновлення випуску «Українського вісника» в середині 1970-х рр.

Часто для досягнення певних важливих для КДБ цілей використовувалося декілька ОТЗ у

комплексі. Наприклад, у 1975–1976 рр. для отримання рукопису «антирадянської» монографії Ю. Бадзя «Право жити», яку він писав протягом 5-ти років, використовувалися заходи «Т», «О», «Д», «МРТ», а також агентурна мережа та служба зовнішнього спостереження «НН». Спочатку, 19 листопада 1975 р. завдяки якісному слуховому та візуальному контролю за квартирою дисидента вдалося зафіксувати і виявити в його помешканні 28 сторінок рукопису «Права жити» та опрацювати їх хімічними засобами. Потім було встановлено, що об'єкт таємно відніс свою працю в квартиру знайомого науковця В. Гаврилюка. А у січні 1976 р. співробітникам КДБ вдалося негласно проникнути в це помешкання, виявити і відфотографувати рукопис Ю. Бадзя на 626 аркушах (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 110). Сам дисидент та його дружина в цей час навіть не підозрювали, що зі змістом «Права жити» вже ознайомлені оперативні працівники КДБ.

Тим не менше, під час використання ОТЗ проти учасників українського дисидентського руху в середині 1970-х рр. працівники КДБ стикалися із певними труднощами та проблемами. Зокрема, в березні 1975 р. керівництво КДБ при РМ УРСР доповідало в Москву про нестачу наявних ОТЗ та їх недосконалість. У штаті КДБ було обмаль спеціалістів із проведення заходу «МРТ», що не дозволяло посилити якість контролю за поширенням самвидавних матеріалів, оперативно встановлювати місця їх зберігання, розмноження та способи передачі за кордон (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1043. Арк. 83). Станом на листопад 1975 р. проблему із «МРТ» так і не було вирішено; керівництво КДБ вказувало на обмежену кількість необхідних для проведення цього заходу приладів, які були недостатньо надійними в експлуатації (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 78). Проте вже доповідна записка від 14 серпня 1976 р. (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 105–130) не містила суттєвих нарікань на нестачу оперативнотехнічних засобів (в першу чергу «МРТ»), що може свідчити про часткове виправлення цього недоліку.

Окремі учасники українського дисидентського руху (Ю. Бадзьо, Д. Чередниченко, О. Мешко, О. Шевченко, В. Шевченко, брати Михайло і Богдан Горині, С. Хмара та ін.) знали про можливість використання працівниками КДБ проти них оперативнотехнічних засобів, що теж створювало труднощі для роботи спецслужби. Зокрема, Ю. Бадзьо залишав у себе на квартирі до 10 спеціальних міток, які дозволяли йому зафіксувати сліди ймовірного таємного обшуку, намагався фотоспособом перевірити наявність на самвидавних

матеріалах хімічних речовин (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 110). Чимало дисидентів спеціально не зберігали вдома чи на роботі заборонену літературу, щоб усунути можливість її виявлення під час такого обшуку. Так, у першій половині 1976 р. під час проведення заходу «Д» на квартирі О. Мешко в Києві працівникам КДБ не вдалося виявити рукопис її об'ємної праці правозахисного характеру (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 114). Журналіст Віталій Шевченко у липні 1976 р., зауваживши підозріле стеження на його будинком, зумів за декілька днів до проведення в його помешканні негласного обшуку переховати наявні там матеріали самвидаву, в такий спосіб уникнувши можливого арешту та судового переслідування (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 116–117). Пізніше В. Шевченко так згадував ці події: «Перший обшук у мене провели таємний, 1976 року, бо їм надходили дані, що секретер у мене утриманий самвидавом... Я зауважив, що слідкують за членами моєї сім'ї... Раз так, то я згріб всі ті найнебезпечніші для мене речі... взяв у рюкзак і виніс» (Інтерв'ю з Віталієм Шевченко, 1998). Чимало дисидентів здогадувалися про прослуховування своїх квартир і намагалися проводити зустрічі з однодумцями та спілкуватися на «заборонені» теми поза їх межами. Для вирішення цієї проблеми кадебістам рекомендувалося приділяти особливу увагу т. зв. «оперативно-технічній розвідці», за допомогою якої слід було вирішувати питання додаткового маскування техніки, визначати способи її установки та вилучення (Оловянников и др., 1974: 117).

**Висновки.** Таким чином, використання ОТЗ було важливою складовою оперативної роботи КДБ проти українських дисидентів у 1970-х рр. Ключовими завданнями ОТЗ були отримання сигналів про антирадянську діяльність, збір інформації про учасників дисидентського руху, забезпечення оперативного контролю за їх діями, вчинення прямих диверсій. Найбільш поширеними заходами були негласні обшуки і прослуховування помешкань; допоміжну роль виконували контроль об'єктів за допомогою хімічних засобів, використання прихованих мікрофонів, оптичної та відеоапаратури. Абсолютну більшість документально зафіксованих у 1970-х рр. випадків використання ОТЗ було реалізовано в Києві; окремі дії проводилися також у Львові та Івано-Франківську. Як правило, комплексне застосування працівниками КДБ декількох ОТЗ та їх паралельний ужиток із роботою агентурної мережі давали кращі результати у боротьбі проти дисидентів. До найбільш успішних диверсійних акцій КДБ, проведених із залученням ОТЗ, можна віднести вилучення фотоплівки із № 9 часопису «Український вісник», відстеження дисидентів, що працювали над відновленням журналу (вересень 1975 р.), а також отримання тексту рукопису праці Ю. Бадзя «Право жити» (січень 1976 р.). Водночас серед труднощів використання ОТЗ у середині 1970-х рр. варто виділити брак самої техніки і відповідних спеціалістів (особливо це стосується роботи з хімічними засобами), а також освідомленість окремих дисидентів про можливість використання проти них працівниками КДБ секретних методів роботи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бірчак В., Довженко О., Когут А., Макаров Ю., Попович О., Ясиневич Я. *Архіви КГБ для медіа : Посібник*. К. : К.І.С., 2018. 216 с.
2. ГДА СБУ – Галузевий державний архів Служби безпеки України.
3. Інтерв'ю з Віталієм Шевченко. Запис 21.10.1998, м. Київ, інтерв'юер Овсієнко В. В. URL: <http://museum.khpg.org/1194898688> (дата звернення 19.09.2022).
4. Каганов Ю. Виховання «радянської людини» в Україні: КДБ проти школярів (1960–1970-ті рр.). *Схід*. 2017. № 4. С. 57–63.
5. Кириченко С. *Люди не зі страху. Українська сага : Спогади*. К. : Смолоскип, 2013. 920 с.
6. Ковалевич Т. Засоби тиску на український дисидентський рух та його дискредитація з боку КДБ. *Вісник Львівського університету. Серія історична*. 2019–2021. Спецвипуск. С. 423–435.
7. Мороз В. *Есеї, листи й документи*. Мюнхен : Сучасність, 1975. 288 с.
8. Оловянников Я., Золототрубов В., Нерушенко В., Чернов В. *Особенности борьбы советской контрразведки с идеологической диверсией зарубежных буржуазно-националистических организаций и подрывной деятельностью враждебных националистических элементов : Учебный материал*. Москва, 1974. 140 с.
9. Оловянников Я., Шевчук В., Нерушенко В., Голушко Н., Чернов В. *Особенности борьбы советской контрразведки с идеологической диверсией зарубежных буржуазно-националистических организаций и подрывной деятельностью враждебных националистических элементов : Учебное пособие*. Москва, 1978. 200 с.
10. Сіромський Р., Сіромська Г. «Ідеологічні зриви» або справа «Москіти»: архівні документи про реакцію КДБ і комсомольсько-партійних органів Львівського університету на антирадянську діяльність студентів-істориків (1972–1973 роки). *Вісник Львівського університету. Серія історична*. 2017. Спецвипуск. С. 513–540.
11. *Судовий процес Валентина Мороза: розсекречені матеріали / упор. Б. В. Паска. Брустури : Дискурсус, 2021. 704 с.*

## REFERENCES

1. Birchak V., Dovzhenko O., Kohut A., Makarov Yu., Popovych O., Yasynevych Ya. *Arkhivy KGB dlia media : Posibnyk* [KGB Archives for Media: A Guide]. K. : K.I.S., 2018. 216 s. [in Ukrainian].
2. *HDA SBU – Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy* [Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine].
3. Interviu z Vitaliiem Shevchenkom. Zapys 21.10.1998, m. Kyiv, interviiuer Ovsiienko V. V. [Interview with Vitalii Shevchenko. Record 21.10.1998, Kyiv, interviewer Ovsiienko V. V.]. URL: <http://museum.khpg.org/1194898688> (accessed 19.09.2022). [in Ukrainian].
4. Kahanov Yu. Vykhovannia «radianskoi liudyny» v Ukraini: KDB proty shkoliariv (1960–1970-ti rr.) [Education of the "Soviet Man" in Ukraine: KGB against Students (1960–1970's)]. *Skhid*. 2017. № 4. S. 57–63. [in Ukrainian].
5. Kyrychenko S. *Liudy ne zi strakhu. Ukrainiska saha : Spohady* [People are not Afraid. Ukrainian Saga : Memories]. K. : Smoloskyp, 2013. 920 s. [in Ukrainian].
6. Kovalevych T. Zasoby tysku na ukrainskyi dysydentskyi rukh ta yoho dyskredytatsiia z boku KDB [Means of Pressure on the Ukrainian Dissident Movement and Its Discrediting by the KGB]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia istorychna*. 2019–2021. Spetsvypusk. S. 423–435. [in Ukrainian].
7. Moroz V. *Esei, lysty y dokumenty* [Essays, Letters and Documents]. Miunkhen : Suchasnist, 1975. 288 s. [in Ukrainian].
8. Olovyannikov Ya., Zolototrubov V., Nerushenko V., Chernov V. *Osobennosti borbi sovetskoï kontrrazvedki s ideologicheskoi diversiei zarubezhnikh burzhuazno-natsionalisticheskikh organizatsii i podrivnoi deyatelnostyu vrazhdebnykh natsionalisticheskikh elementov : Uchebnyi material* [Features of the Struggle of Soviet Counterintelligence with the Ideological Sabotage of Foreign Bourgeois-nationalist Organizations and the Subversive Activities of Hostile Nationalist Elements : Educational Material]. Moskva, 1974. 140 s. [in Russian].
9. Olovyannikov Ya., Shevchuk V., Nerushenko V., Golushko N., Chernov V. *Osobennosti borbi sovetskoï kontrrazvedki s ideologicheskoi diversiei zarubezhnikh burzhuazno-natsionalisticheskikh organizatsii i podrivnoi deyatelnostyu vrazhdebnykh natsionalisticheskikh elementov : Uchebnoe posobie* [Features of the Struggle of Soviet Counterintelligence with the Ideological Sabotage of Foreign Bourgeois-nationalist Organizations and the Subversive Activities of Hostile Nationalist Elements : A Textbook]. Moskva, 1978. 200 s. [in Russian].
10. Siromskyy R., Siromska H. «Ideolohichni zryvy» abo sprava «Moskity»: arkhivni dokumenty pro reaktsiiu KDB i komsomolsko-partiinykh orhaniv Lvivskoho universytetu na antyradiansku diialnist studentiv-istorykiv (1972–1973 roky) ["Ideological Breakdowns" or the Case of "Mosquitoes": Archival Documents on the Response of the KGB and Komsomol-party Agencies of Lviv University to Anti-Soviet Activity of Students-historians (1972–1973)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia istorychna*. 2017. Spetsvypusk. S. 513–540. [in Ukrainian].
11. *Sudovi protses Valentyna Moroza: rozsekrecheni materialy* [Valentyn Moroz Trial: Declassified Materials] / upor. B. V. Paska. Brustury : Dyskursus, 2021. 704 s. [in Ukrainian].



**Марія ПОЛИВАЧ,**  
*orcid.org/0000-0003-0975-4987*  
кандидат історичних наук,  
старший викладач кафедри журналістики та мовної комунікації  
Національного університету біоресурсів і природокористування України  
(Київ, Україна) [mariapolyvach@ukr.net](mailto:mariapolyvach@ukr.net)

## ІКОНОПИС НА ТЕРЕНАХ РУСІ

*У статті охарактеризовано становлення та поширення іконопису в житті християн на теренах Русі і переосмислення образу Христа, відповідно до традицій руського народу.*

*Із поширенням християнства, зокрема на теренах Русі, постає проблема висвітлення образу Христа Спасителя. Тривали довгі дискусії щодо образу та подоби Христа, бачення якого змінювалося відповідно до країни поширення релігійних знань і власних традицій. Упровадження іконопису також супроводжувалися великою кількістю заборон. Починаючи з IX ст., поклоніння іконам остаточно було дозволено на Помісному Константинопольському Соборі.*

*Мистецтво Русі є складовою частиною світової культурної спадщини. Руські митці за короткий проміжок часу не тільки опанували найкращі світові мистецькі традиції, а також внесли чимало нового, власного у світову художню культуру – стали не лише її учнями, а й творцями.*

*Східна лінія християнства, прийнята Києвом, була на той час зрілою релігійною теорією; таким же зрілим був і іконопис. Існує традиція в християнстві, яка стверджує, що образотворче мистецтво було «принесене» східним слов'янам разом з християнством. Проте археологічні дослідження свідчать, що східні слов'яни були знайомі з образотворчим мистецтвом задовго до прийняття християнства. Знахідки з зображеннями людей і тварин спростовують твердження богословів про те, що слов'яни познайомилися з живописом лише після введення християнства.*

*Творів давньоруського іконопису збереглося дуже мало. Становлення іконопису Русі припадає на II пол. IX – поч. X ст. У Києво-Печерському Патерику розповідається про перших руських іконописців – Григорія та Алінія. Так, відомою в цей час, була Печерська іконописна майстерня, у якій писав іконописець Аліній, який пройшов школу візантійських майстрів.*

*Першим твором іконопису другої половини XI ст. вважається ікона Дмитра Солунського. Вона написана на замовлення великого київського князя Ізяслава Ярославича, коли він відстоював своє право на великокнязівський стіл. Саме тому святий на іконі зображений з напівголим мечем, символом вручення влади.*

*У Києві сформувалася іконографія перших руських святих – Бориса і Гліба, уявлення про яку дає ікона «Борис і Гліб». Традиції Києва були поширені в іконописних школах Новгородода. Володимира, Суздаля, Галича та Володимира-Волинського та інших містах Русі-України.*

**Ключові слова:** Київ, Русь, іконопис, християнство.

**Mariia POLYVACH,**  
*orcid.org/0000-0003-0975-4987*  
Ph.D.,

*Senior Lecturer at the Department of Journalism and Linguistic Communication  
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine  
(Kyiv, Ukraine) [mariapolyvach@ukr.net](mailto:mariapolyvach@ukr.net)*

## ICON PAINTING ON THE TERRITORY OF RUS

*The article describes the development and spread of icon painting in Rus, its use in the lives of Christians, and the reinterpretation of the image of Christ in accordance with the traditions of the Rus people.*

*With the spread of Christianity, in particular in the territories of Rus, the problem of highlighting the image of Christ the Savior arises. There were long discussions about the image and the likeness of Christ, whose vision changed according to the country's spread of religious knowledge and its own traditions. The introduction of icon painting was also accompanied by a large number of prohibitions. Starting from the 10th century the worship of icons was finally allowed at the Local Council of Constantinople.*

*The art of Rus is an integral part of the world cultural heritage. In a short period of time, the artists of Rus not only mastered the best world artistic traditions, but also brought a lot of new things of their own to the world art culture, becoming not only its students, but also its creators.*

*The Eastern line of Christianity adopted by Kyiv was a mature religious theory at that time, as well as icon painting. There is a tradition in Christianity that claims that visual arts were «brought» to the Eastern Slavs along with Christianity.*

However, archaeological research shows that Eastern Slavs were familiar with visual arts long before the adoption of Christianity. Finds with images of people and animals refute the theologians' assertion that the Slavs got acquainted with painting only after the introduction of Christianity.

Very few works of ancient Rus icon painting have survived. The formation of Rus iconography falls on the II half. XI – beginning X century In Kyiv-Pechersk Pateryk, it is told about the first Rus icon painters - Grigory and Alipius. Thus, the Pechersk icon-painting workshop was known at that time, in which the icon painter Alipius, who went through the school of Byzantine masters, wrote.

The first work of icon painting of the second half of the 11th century. is considered an icon of Dmytro of Solun. It was written by order of the Grand Prince of Kyiv Izyaslav Yaroslavich, when he defended his right to the Grand Duke's throne. That is why the saint is depicted on the icon with a half-naked sword, a symbol of handing over power.

The iconography of the first saints of Rus, Boris and Glib, was formed in Kyiv. The image of them is given by the icon «Boris and Glib». The traditions of Kyiv were spread in the icon painting schools of Novgorod, Volodymyr, Suzdal', Halych and Volodymyr-Volyns'ky and other cities of Rus.

**Key words:** Kyiv, Rus, icon painting, Christianity.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі велике моральне значення на людей має ікона. Ми її можемо побачити від старовинних ікон у храмі, до маленьких іконок в авто чи гаманці. Звідки веде історію ця традиція? Коли було зароджено іконопоклоніння та як формувався образ Христа? Саме на ці питання сформувала відповіді стаття про зародження іконопису та поширення його на теренах Русі з прийняттям християнства.

**Аналіз досліджень.** Незважаючи на велике число монографій і публікацій, у яких започатковано дослідження цієї проблеми, такі науковці, як Волосюк М., Калінін Ю.А., Науменко Н.В., Овсійчук В.А., Рачєєва Л. і інші або не дають чіткого датування зародження іконопису на Русі, або ж – як такі вчені, як Гудіна Н.М., Жаборюк А.А., Членова Л.Г., Жишкович В. та інші – не вважають іконопис Русі самобутнім і самодостатнім явищем, а, більшою мірою, запозиченням традиції із Візантії чи Болгарії. На дослідженнях згаданих науковців автор статті базує власний аналіз цієї теми.

**Мета статті:** проаналізувати й систематизувати інформацію про становлення іконопису на теренах Русі.

Виклад основного матеріалу  
Ікона – двері в духовний світ  
о. Теофан (Отець Теофан: 8)

З історії християнства відомо, що іконопис дуже важко входив у життя християнських громад. Богослови стверджують, що першою іконою був шматок тканини, який послав Христос сирійському царю Авгару V-му для зцілення його від хвороби (царював Авгар V на престолі був з 4 р. до н.е. по 7 р. н.е. і після перерви з 13 р. по 50 р. н.е.). А перші енкаустичні (живопис восковими фарбами) ікони були написані апостолом Лукою.

Варто зазначити, що перші християни просто не мали про Христа ніякого уявлення. Від кінця II до початку V ст. йшла суперечка між отцями

церкви про те, який же із себе був Христос. Одні вважали його непоказним і некрасивим. Інші – навпаки, високим і красенем. Були й такі, які твердили, що Христос взагалі не мав певного обличчя, він був, мовляв, таким, яким уявляє його кожен віруючий, виходячи зі свого поняття про бога. Вигляд Христа в образі людини склався остаточно лише в IV ст.: тоді, коли християнство стало державною релігією Римської імперії. Разом із цим з'явилися і зображення Богоматері та різних «святих», подібні до зображень богів інших релігій. Але вже у III ст. проти шанування ікон виступав визначний християнський богослов Тертуліан. Він доводив, що слово «образ» означає у грецькій мові «ідол». Кілька разів за вимогою вищого духовенства забороняли вшановувати ікони. Таке рішення приймали, зокрема, на церковних соборах у 308 р. і 754 р.

Однак після першої заборони поклонятися іконам через деякий час знову було прийнято рішення запровадити культ ікон у християнстві. Служителі культу помітили, що зображення бога, яке є перед очима віруючого, сильніше, емоційніше впливає на людину.

Боротьба між іконоборцями і прибічниками ікон була жорстокою. Навіть патріарх візантійський Костянтин був страчений у 767 р. за те, що захищав поклоніння іконам. Загинули у цій боротьбі десятки тисяч людей.

На другому Нікейському соборі у 787 р. було відновлено вшанування ікон. Проте ненадовго: 815-го року імператор Лев V скасував постанову собору і знову стали переслідувати іконопоклонство; знов проливали кров, знову гинули люди.

Імператриця Феодора бачила, що ікони – це могутній засіб впливу на свідомість віруючих; тож 842-го року на Помісному Константинопольському соборі остаточно відновила поклоніння іконам (Калінін, 1990: 5). На цьому соборі було також встановлено свято Торжества Православ'я (Калінін, 2000: 4). І після цього собору 11 березня 843 р.,

а це була перша неділя Великого посту, відбулося урочисте внесення ікон до святої Софії Константинопольської за участі провідників держави, Церкви і громади Константинополя. Відтоді бере початок традиція відзначати першу неділю посту як день Торжества Православ'я, день перемоги православного вчення над еретичним.

«Ми маємо розуміти, що вшановуючи ікону, не поклоняємося ні самому матеріалові, ні зображенню, а поклоняємося невидимому Богові, який став людиною в Ісусі Христі і об'явився людству, – наголошує о. Михайло. – Нашу віру можна виразити не лише у догмах чи в певних словесних формулюваннях, але і через контроль людини над матерією, через правильне вживання жестів, через відповідну поставу людського тіла. Це впливає і на християнську антропологію сьогодення. У наш час люди схильні жити згідно інстинктів, не розрізняти засобів і свого покликання, яке має бути ціллю життя. Ікона попри свою естетику, красу, яку вживає для вираження чогось глибшого, показує нам те божественне, яке є в кожній людині, про яке маємо пам'ятати і шанувати. Часом на іконі бачимо нереальне зображення, перебільшення, щоб наголосити певний аспект, наприклад, так звана Троєручиця, ікона Богородиці. Розуміємо, що в Богородиці не було три руки, але у такий спосіб іконографічна традиція передає нам постійне благословення, яке нам уділяє Матір Божа» (1).

Ікони становлять органічне ціле з храмом і підпорядковані його архітектурі. У храмах ікони розташовувалися над передвітарною перегороджею, що пізніше перетворилася на іконостас. Перші ікони були привезені на Русь з Візантії і Болгарії, а в кінці XI ст. з'явилися власні.

Мистецтво іконопису мало свої особливості, що відрізняли його від монументальних розписів. В іконі обмежений простір, який вимагав зосередження на створенні психологічного образу, знаходженні найвиразніших композицій та колористичних рішень (Палова, 2013: 3).

У грецькій мові слово «ікона» має декілька значень: «зображення», «образ», «мисленний образ», «бачення», «уподібнення». Така полісемія не могла не вплинути на розуміння самої ікони та іконопису як особливого виду мистецтва. Зокрема, в українській мові слово «ікона» закріпилося за священним зображенням як предметом культу та вшанування. Відлуння слова «образ» у понятті ікони – ледь помітне. Своєю чергою, «образ», хоч і вважається синонімом ікони, однак служить для означення абстрактного духовного уявлення про предмет (явище) і має ширше поле словоспорідності. Варто припустити, що всі

варіанти перекладу грецького «ікона» сходяться у словесних творах, які належать до поетичного метажанру найвищого ґатунку, умовно названого орнаментально-іконічним.

В основі іконопису лежать уявлення, згідно з якими все на світі – це лише оболонка, за якою, мов ядро, ховається найвищий сенс. Символічні тут як сюжет, так і внутрішня художня форма. Кожна ікона є не лише зображенням події або постаті, а й має підтекст, у якому розкривається її істинний зміст. У ликах святих утаємничено духовну енергію, інтерпретовану прадавніми символами, промовистими яскравими фарбами. За всієї пошани до традицій, майстрам-іконописцям завжди удавалося додати до канонічного євангельського сюжету щось від себе, збагатити, переосмислити первозданий взірць – зокрема, й у словах (Науменко, 2013: 6).

Якщо мозаїки і фрески втілювали тріумф християнства, то ікони насамперед були поклонними. До них молилися, у них сподівалися знайти зцілення і допомогу в житті. Ікона підносила святого, зображеного на ній, над повсякденністю, підкреслювала його харизматичність. За уявленням віруючих, освячена ікона не замінює святого, а свідчить про його присутність, має властивості благодаті, захищає і зцілює. Образи, втілені в іконах, вважалися взірцем моральної чистоти й одухотвореності (Палова, 2013: 3).

Східна лінія християнства, прийнята Києвом, була на той час зрілою релігійною теорією, таким же зрілим був і іконопис. Існує традиція в християнстві, яка стверджує, що образотворче мистецтво було «принесене» східним слов'янам разом з християнством. Але археологічні дослідження свідчать, що східні слов'яни були знайомі з образотворчим мистецтвом до прийняття християнства. Знахідки з зображеннями людей і тварин спростовують твердження богословів про те, що слов'яни познайомилися з живописом лише після введення християнства (Калінін, 1990: 5).

Русь-Україна запозичила як техніку, так і стиль, та й навіть самих іконографів-мозаїцистів з Царгороду або з підлеглих йому шкіл іконографії. Зберігаючи традицію візантійської іконографії, Русь-Україна все ж таки незабаром виробила свій стиль, свою версію загально домінуючої візантійської традиції. Тут переважає дещо лагідніша інтерпретація ликів; світліший, легкий колорит і майстерне накладання золота на тло ікон; на ореоли і прикраси риз, особливо Ісуса Христа та Богородиці. Ця техніка називається «асист», коли делікатні прошарки золота накладаються на ризи.

Велику увагу тут звертали на поступове накладання прозорих шарів кольорів та їх делікатне



злиття – техніка «плаву». При цьому не відкидалися рішучі лінії традиційних композицій. Найславнішим іконописцем доби Русі-України був монах Києво-Печерської Лаври Алімпій, який творив наприкінці XI – на початку XII ст. Літописець Нестор вказує, що «Алімпій учився у греків», а відтак став самостійним та оригінальним іконописцем. Йому приписують авторство розпису найбільшої частини Собору Успіння Богородиці в Печерській Лаврі. Київська школа виховала ще багато інших, анонімних іконографів, які створили численні шедеври в самому Києві та інших осередках Русі. Іконописці з усієї Київської держави навчалися й «стажувалися» у столиці, а також запрошували майстрів до себе.

Деякі характерні для Київської школи іконографічні техніки, як, наприклад, сплав та «асист», Теофан Грек та Андрій Рубльов підняли до вершинного рівня. Вони зуміли витворити нову гармонію кольорів та передати з її допомогою почуття миру й радості. Інші відомі центри розвинулися згодом і ввели дещо нове в традиційну іконографію (Волосюк, 2018: 2).

Творів давньоруського іконопису збереглося дуже мало. Становлення іконопису Русі припадає на II пол. XI – поч. X ст. У Києво-Печерському Патерику розповідається про перших руських іконописців – Григорія та Аліпія. Так, відомою в цей час, була Печерська іконописна майстерня, у якій писав іконописець Аліпій, який пройшов школу візантійських майстрів.

Першим твором іконопису другої половини XI ст. вважається ікона Дмитра Солунського. Вона написана на замовлення великого київського князя Ізяслава Ярославича, коли він відстоював своє право на великокнязівський стіл. Саме тому святий на іконі зображений з напівголим мечем, символом вручення влади.

Ряд дослідників пов'язують з київською художньою школою такі ікони, як «Ярославська Оранта» (XII ст.), що знаходив у ярославському Спасо-Преображенському монастирі; «Устюзьке Благовіщення» (XII ст.); композицію «Свенської (або Печерської) Богоматері» (XIII ст.). Серед ікон, що дійшли до наших часів, найшанованішою була ікона «Богородиці – Елеуса», привезеної в кінці XI – початку XII ст. з Візантії до Вишгорода поблизу Києва. її назвали «Володимирська Богоматір» (Третяковська галерея м. Москва).

У Києві сформувалася іконографія перших руських «святих» – Бориса і Гліба, уявлення про яку дає ікона «Борис і Гліб» Традиції Києва були поширені в іконописних школах Новгороду. Володимира, Суздалья, Галича та Володимира-Волинського (Палова, 2013: 3).

Дослідник А.А. Жаборюк зазначає, що риси, властиві київській школі іконопису, чітко виражені в іконах володимиро-суздальських, галицьких, новгородських. На прикладі ікони «Устюзьке Благовіщення» з Юрійового монастиря в Новгороді і галицької ікони «Покрова Богоматері», він показує, що їх характеризує перш за все строгий ритм, спокійна одухотвореність, відточена гармонія кольору, монументальність образу, канонічність рис ликів святих.

Членова Л.Г., простежуючи історію галицької ікони «Покрова», датовану початком XIII ст., звертає увагу на ступінь поширення самого культу Покрови у Візантії, а також на Київських і Галицьких землях, що також заперечувалося раніше деякими вченими. Оскільки літературні джерела не задують про час запровадження свята Покрови, можна припустити, що це християнське свято вже існувало на Київських землях як сприйняте з Візантії.

Дослідник В. Жишкович звертає увагу на відмінну рису київської школи в давньоукраїнських рельєфних іконах, що створювалися під впливом живописних творів. У ранніх рельєфних іконах частіше зображена Богородиця Оранта.

Витоки цього іконографічного типу сягають мистецтва скіфів, де богиню Апі-Гею зображували в сакральній позі Оранти-Заступниці. У східних слов'ян образ Оранти перегукується із Великою Богинею-матір'ю, а з прийняттям християнства цей образ, чи то в іконах, чи то в розписах київських храмів символізує як ідею вознесіння Христа, так і язичницької Березині-Богині-Заступниці. У візантійському мистецтві цей образ пов'язаний з ідеєю Премудрості. Отже, дотримуючись візантійської традиції, мистецтво ікони Русі пішло власним шляхом розвитку, набуваючи яскравого національного характеру. «В ідеальних образах... Русь відбила свій зримий і духовний портрет з такою повнотою, як це не могла відтворити Візантія ні за Комненів, ні за Палеологів», - зазначає В.А. Овсійчук (Овсійчук, 1996: 7), (Рачеєва, 2006: 9).

Після того, як Київська Держава розпалася на окремі князівства, іконопис теж розпадається на численні школи. Перша така школа з'явилася в Пскові, потім з'явилися школи у Ростові, Ярославлі, Рязані, Вологді, Смоленську, Полоцьку та в інших містах. У той же час послаблюється зв'язок із Константинополем. У результаті цього процес розмивання церковних канонів став необоротний (Калінін, 1990: 5).

**Висновки.** Підсумовуючи викладений матеріал, варто визнати, що мистецтво Русі є складовою



частиною світової культурної спадщини і є продовженням візантійської традиції іконопису. Однак, по-перше, Русь знала мистецтво сакральних графічних зображень, причому високого стилю, задовго до прийняття християнства. По-друге, за взірць взято лише саму ікону як образ святого і в загальних рисах візантійський канон.

Руські митці за короткий проміжок часу не тільки опанували найкращі світові мистецькі традиції, а й внесли чимало нового, власного у світову художню культуру; стали не лише її учнями, а й творцями. Це мистецтво розвивалось на основі художніх традицій українського народу та його споконвічних навичок художньої творчості. Значну роль у формуванні мистецтва Русі відіграла давньослов'янська мистецька спадщина.

Створені в період Русі види мистецтва мали, в основному, релігійний характер; це стосується

й іконопису (Палова, 2013: 3). Саме християнство дало поштовх для розвитку руського іконопису.

Починаючи з VIII ст., в християнстві, і з X-го ст. на Русі, зокрема, офіційно визнано іконовшанування. Православне і католицьке богослов'я, згодом обґрунтовуючи цю традицію, зазначає, що ікона допомагає віруючому зосередитися, спрямовує його увагу до предмета молитовного розмірковування, а тому невіддільна від молитовної діяльності. Ікона не є матеріальним об'єктом поклоніння (ідолом) – а лише нагадуванням віруючому про божественну суть.

Ушанування хреста, реліквій, святих та священних місць ґрунтується на їхній причетності до реальних чи легендарних подій в історії християнства. Згадки про них посилюють релігійні почуття віруючих і слугують запорукою єдності церковної традиції (Гудіна, 2011: 10).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Видимий знак невидимої присутності Бога. *Львівська пошта*: веб-сайт. URL: <https://www.lvivpost.net/suspilstvo/n/9989> (дата звернення: 28.09.2022).
2. Волосюк М. Історія розвитку іконопису на теренах Київської Русі. Простір і час сучасної науки (24 лютого 2018 р.). *Центр міжнародного співробітництва*: веб-сайт. URL: <https://int-konf.org/ru/2013/prostir-i-chas-suchasnoji-nauki-22-24-04-2013-r/215-volosyuk-m-istoriya-rozvitku-ikonopisu-na-terenakh-kijivskoj-rusi> (дата звернення: 26.09.2022).
3. Історія української культури: навч. посіб. / за ред. О. Ю. Палової. 2-ге вид. перероб. та доп. Київ, 2013. 340 с.
4. Калінін Ю.А. Релігієзнавство. Підручник. Київ: Наукова думка, 2000. 352 с.
5. Калінін Ю.А. Ікона в православному культі: Естетико-атеїстичний аналіз. Київ: «Знання» УРСР, 1990. 32 с.
6. Науменко Н.В. Поетика іконопису в сучасній українській ліриці. Літературний процес: територія Гутенберга чи віртуальна реальність? Зб. матеріалів Всеукр. наук. конф., 5-6 квіт. 2013 р. Київ: Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2013. С. 150-158.
7. Овсійчук В.А. Українське малярство X-XVIII століть: проблеми кольору. Львів, 1996. 479 с.
8. Отець Теофан. Ікона - двері в духовний світ. *Благовість*: веб-сайт. URL: [http://blahovist.org/articles\\_coll/icons.htm](http://blahovist.org/articles_coll/icons.htm) (дата звернення: 26.09.2022).
9. Рачева Л. Сакральний живопис українського середньовіччя. Історія релігій в Україні. *Науковий щорічник*. Книга II. Львів: 2006. 824 с.
10. Релігієзнавство: навчально-методич. посібник для студ. заочн. форми навчання пед. Факультету / Уклад. Н. М. Гудіна. Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. 212 с.

#### REFERENCES

1. Vydymyi znak nevydymoi prysutnosti Boha. [A visible sign of the invisible presence of God]. Lvivska poshta: veb-sait. URL: <https://www.lvivpost.net/suspilstvo/n/9989> (data zvernennia: 28.09.2022). [in Ukrainian]
2. Volosiuk M. Istoriia rozvytku ikonopysu na terenakh Kyivskoi Rusi. [The history of the development of icon painting in the territories of Kyivan Rus]. Prostir i chas suchasnoi nauky (24 liutoho 2018 r.). Tsentri mezhduнародnoho sotrudnychestva: veb-sait. URL: <https://int-konf.org/ru/2013/prostir-i-chas-suchasnoji-nauki-22-24-04-2013-r/215-volosyuk-m-istoriya-rozvitku-ikonopisu-na-terenakh-kijivskoj-rusi> (data zvernennia: 26.09.2022). [in Ukrainian]
3. Istoriia ukrainskoi kultury: navch. posib. [History of Ukrainian culture: education. Manual] / za red. O. Yu. Palovoi. 2-he vyd. pererob. ta dop. Kyiv, 2013. 340 s. [in Ukrainian]
4. Kalinin Yu.A. Relihiieznavstvo. [Religious studies]. Pidruchnyk. Kyiv: Naukova dumka, 2000. 352 s. [in Ukrainian]
5. Kalinin Yu.A. Ikona v pravoslavnomu kultii: Estetyko-ateistychnyi analiz. [An icon in the Orthodox cult: Aesthetic-atheistic analysis]. Kyiv: «Znannia» URSR, 1990. 32 s. [in Ukrainian]
6. Naumenko N.V. Poetyka ikonopysu v suchasni ukrainskii lirytsi. [The poetics of icon painting in modern Ukrainian lyric poetry]. Literaturnyi protses: terytoria Hutemberha chy virtualna realnist? Zb. materialiv vseukr. nauk. konf., 5-6 kvit. 2013 r. Kyiv: Kyiv. un-t imeni Borysa Hrinchenka, 2013. S. 150-158. [in Ukrainian]
7. Ovsiihchuk V.A. Ukrainske maliarstvo X-XVIII stolit: problemy koloru. [Ukrainian painting of the 10th-18th centuries: problems of color]. Lviv, 1996. 479 s. [in Ukrainian]
8. Otets Teofan. Ikona - dveri v dukhovnyi svit. [The icon is the door to the spiritual world]. Blahovist: veb-sait. URL: [http://blahovist.org/articles\\_coll/icons.htm](http://blahovist.org/articles_coll/icons.htm) (data zvernennia: 26.09.2022). [in Ukrainian]
9. Racheieva L. Sakralnyi zhyvopys ukrainskoho serednovichchia. [Sacred Painting of the Ukrainian Middle Ages]. Istoriia relihii v Ukraini. Naukovyi shchorichnyk. Knyha II. Lviv: 2006. 824 s. [in Ukrainian]
10. Relihiieznavstvo: navchalno-metodych. posibnyk dlia stud. zaochn. formy navchannia ped. Fakultetu [Religious studies: educational and methodological. study guide extramural forms of education ped. Faculty] / Uklad. N. M. Hudina. Nizhyn: PP Lysenko M.M., 2011. 212 s. [in Ukrainian]

УДК 94 (4/9)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-4>**Микола ПРИХОДЬКО,**  
*orcid.org/0000-0002-7428-8540**кандидат історичних наук,  
докторант кафедри всесвітньої історії та археології  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна) prihod@ukr.net*

## **НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО У ЛЬВОВІ (1919-1924 РР.): ГАЛИЦЬКИЙ ВИМІР ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО ПРОСТОРУ ПОЛЬСЬКОЇ ГРОМАДИ В ЧАСИ ВІДНОВЛЕННЯ ДЕРЖАВНОСТІ**

*Друга половина XIX ст. характеризувалася стрімкою трансформацією політичної системи на Галичині. В окреслений період однією із дієвих та прогресивних організаційних форм суспільства в Габсбурзькій монархії були науково-культурні товариства. Метою подібних організацій була науко-дослідницька робота, покликана сприяти покращенню якості життя польської громади.*

*З'ясовано, що фундамент для розбудови Наукового Товариства у Львові був закладений ще у 1900 році. Саме в цей рік було започатковане Товариство сприяння науки, ефективний осередок єднання науковців галицького краю.*

*Процес творення Наукового товариства у Львові був активований ще до початку Першої світової війни, коли багаторічний лідер наукового руху на Галичині Освальд Бальцер підготував проект академізації Товариства сприяння польській науці, президентом якого він був на протязі двох десятиліть.*

*З'ясовано, що дії в цьому напрямку стали можливими завдяки коштам, які на регулярній основі перераховував меценат Болеслав Ожсхович (500 тис. крон у 1914 р., 24 тис. дол. США та акції вартістю 14 тис. злотих у 1926 р.) і які стали фінансовим підґрунтям функціонування механізму організації.*

*Всебічно висвітлено профільну діяльність організації в формі регулярних засідань відділів. Так, на останніх Загальних зборах Товариства сприяння польській науці 20 травня 1920 р. було офіційно прийнято статут нової організації-наслідника – Наукового Товариства у Львові.*

*В статті окреслено, що структурно Товариство складалося з 4 відділів: філологічного, історико-філософського та математично-природничого. Їх структура свідчила про домінування гуманітарних наук, що контрастувало з устремліннями професури Львівської політехніки, членів організації. Водночас Товариство перебувало в повному симбіозі з Університетом Яна Казимира (Львівський університет), з яким підтримували тісний партнерський формат відносин. Крім відділів, Товариство створило секції: історії мистецтва і культури (1921 р.).*

*Встановлено, що Товариство не ставило за мету утворення в своєму складі власних науково-дослідних закладів, оскільки їх роль відігравали діючі львівські наукові установи: університети, бібліотеки, музеї, архіви та Осолінеум ресурсами яких користувались члени Товариства. Саме Осолінеум до 1926 року був місцем проведення засідань членів організації, згодом рециденція Товариства перемістилася у будинок Історичного архіву міста Львова.*

*Прослідковано, видавничий процес, який був необхідною складовою ефективного виконання покладених на організацію завдань. Саме публікація наукових доповідей була дієвою формою артикуляції інтересів наукового суспільства і донесення інформації до владних структур новоствореної польської держави.*

**Ключові слова:** наукові товариства, наукова діяльність, артикуляція інтересів, Австро-Угорщина, громадянське суспільство.

**Mykola PRYKHODKO,**  
*orcid.org/0000-0002-7428-8540**Candidate of Historical Sciences,  
Doctoral Student at the Department of World History and Archaeology  
National Dragomanov Pedagogical University  
(Kyiv, Ukraine) prihod@ukr.net*

## **THE SCIENTIFIC SOCIETY IN LVIV (1919-1924): THE GALITIC DIMENSION OF THE FORMATION OF THE SCIENTIFIC SPACE OF THE POLISH COMMUNITY DURING THE RESTORATION OF THE STATE**

*The second half of the 19th century. characterized by rapid transformation of the political system in Galicia. In the outlined period, scientific and cultural societies were one of the effective and progressive organizational forms of society in the Habsburg Monarchy.*

*It was found that the foundation for the development of the Scientific Society in Lviv was laid as early as 1900. It was in this year that the Society for the Promotion of Science was founded.*

*The process of creation of the Scientific Society in Lviv was activated even before the beginning of the First World War, when the long-time leader of the scientific movement in Galicia, Oswald Balzer, prepared a project for the academicization of the Society for the Promotion of Polish Science, of which he was the president for two decades.*

*It was found that the actions in this direction became possible thanks to the funds transferred on a regular basis by the patron Boleslav Ozehovich (500,000 crowns in 1914, 24,000 US dollars and shares worth 14,000 zlotys in 1926).*

*The profile activity of the organization in the form of regular departmental meetings is highlighted. Thus, at the last General Meeting of the Society for the Promotion of Polish Science on May 20, 1920, the charter of the new successor organization – the Scientific Society in Lviv – was officially adopted.*

*The article outlines that structurally the Society consisted of 4 departments: philological, historical-philosophical, and mathematical-natural. Their structure testified to the dominance of the humanities, which contrasted with the aspirations of the Lviv Polytechnic professor and members of the organization. The society was in full symbiosis with Jan Casimir University, with which they maintained a close partnership format. In addition to departments, the Society created sections: history of art and culture (1921).*

*It was established that the Society did not aim to create research institutions within its structure, since their role was played by active Lviv scientific institutions: universities, libraries, museums, archives and the Ossolineum. Until 1926, the Ossolineum was the venue for meetings of the organization's members, later the residence of the Society moved to the building of the Historical Archive of the city of Lviv.*

*The publishing process, which was a necessary component of the effective performance of tasks assigned to the organization, was monitored. It was the publication of scientific reports that was an effective form of articulating the interests of scientific society and conveying information to the power structures of the newly created Polish state.*

**Key words:** *scientific societies, scientific activity, articulation of interests, Austria-Hungary, civil society.*

**Мета** – висвітлити зміст і направленість наукових доповідей організації, в контексті використання їх як засобу комунікації з владними структурами.

**Огляд останніх публікацій** – Р. Новацький у своїй праці «Товариство сприяння науки» розглядає наукову організацію-попередника досліджуваного нами в даній статті Товариства, висвітлюються перші два десятиліття 20 ст. на польських землях в контексті розбудови наукового простору на Галичині, Т. Сільницький в праці «Освальд Бальцер. Спомини» звертає увагу на мемуарну спадщину засновника і багаторічного очільника наукового руху на Галичині, аналізує думки науковця на тему розбудови Наукового Товариства у Львові.

**Постановка проблеми** – На нашу думку, недостатньо акцентовано увагу в історіографії польських наукових товариств взагалі та Польського наукового товариства у Львові зокрема на профільній діяльності організації, на наукових лекціях під час засідань організації. Вважаємо необхідним висвітлити в статті на базі широкого масиву джерел практичну площину діяльності організації.

**Виклад основного матеріалу.** Діяльність товариства знаходила своє відображення у регулярних засіданнях своїх структурних елементів-відділів. Звернемо увагу на наукове засідання відділу філологічного відділу 3 січня 1921 р. Так, завідувач відділу проф. Вільгельм Брухнальський у своїй промові зазначив: «Коли в 1400 році Станіслав зі Скарбимежа відкрив, будучи ректором, оновлені

Ягеллонські студії, він порівняв чотири університетські кафедри з чотирма апокаліптичними тваринами, кожна з яких мала крила навколо, а всередині було повно очей, які були разом» (Sprawozdanie 2,1921:1). На нашу думку даною алегорією керівник відділу хотів наголосити на єдності усіх відділів Ягеллонського університету, якій і мало наслідувати і наукове товариство у Львові.

Продовжуючи свою доповідь завідувач зауважив також: «З кінця п'ятнадцятого століття окремі інституції, які називаються науковими товариствами або академіями наук, які, виростили з коріння Флорентійської платонівської академії, перетворившись у могутнє дерево з такими гілками, як італійські академії, як французька "Academie francaise", як німецька "Akademien der Wissenschaften", як слов'янські академії наук у Загребі, Празі, як польські наукові організації в Познані, відроджені у Варшаві та їх наймодніше відгалуження, наше Наукове Товариство у Львові (Sprawozdanie 2,1921:2). Дана позиція свідчить про плинність часів та європейську наукову традицію, яку окреслював доповідач, його ідеєю було донести до аудиторії думку про тісний зв'язок невеликого на той час, регіонального наукового товариства на Галичині з величними історичними науковими величинами усього європейського культурного простору.

Акцентував доповідач в своїй впевненій промові і на наступних позиціях: «Хто, шановні панове, зробив мене членом нашого Товариства, – хто зробив мене членом його першого відділу, який цілком є «succus et sanguis studiorum



humanorum», – хто увійшов у цей маленький будинок, де він може поєднатися з мудрістю і знаннями світу, той бере на себе великі обов'язки! Перш за все він має пам'ятати, – своєю працею стверджуватись і самореалізовуватись і іншим служити прикладом, демонструвати що поляки повинні спочатку збагачувати свою власну скарбницю думок, а потім приносити свої надбання до загальної людської скарбниці» (Sprawozdanie, 2, 1921:4). Дані сентенції напрямлені в напрямку справи розбудови польської національної наукової школи, яка мала базуватися на плечах подібних наукових товариства – храмів знань.

На даному засіданні не обійшлося і без наукових доповідей проф. Вільгельм Брухальський прочитав лекцію: «Початки польської літератури і жінки». В дискусії брали участь проф. Ст. Вітковський, проф. Я. Пташник, проф. Г. Улашина та проф. А. Чибінський. Тематика даної доповіді характеризує напрямки наукових пошуків членів товариства, вказують нам на основоположні вектори їх спрямувань. Таким чином доповідач зосередив свої зусилля на виокремленні жіночої постаті в польській літературі Середньовіччя, опрацював особливості образу жінки в польській літературній спадщині. Засідання 7 лютого 1921 р. д-р Стефан Вртель-Верчинський представив доповідь: «Організація бібліографії в Польщі». В дискусії прийняли участь проф. С. Вітковський, проф. В. Хан, д-р Л. Бернацкі, д-р Е. Барвінський, проф. А. Чибінського та проф. Я. Павліковського (Sprawozdanie 2, 1921:4). Як бачимо діяльність товариства охоплювала різноматні сектори знань, як теоретичні так і практичні площини. В даній доповіді були дані рекомендації по модернізації організації бібліографічної справи, покращення методики формування фібіографічних списків яка інструменту пошуку наукової інформації дослідником.

На засіданні історико-філософського відділу 10 січня 1921 р. проф. Ян Пташник представив доповідь: «Про політичну діяльність Калімаха, уривок із більш обширної праці «Італійська культура в Польщі в середні віки». В даній доповіді були виділені цінні якості полемарха Калімаха, який очолював Марафонську битву, якостей характеру і здібностей стратега яких мали б наслідувати польські діячі-сучасники Товариства. Також на даному засіданні відділу виступав проф. Освальд Бальцер представив працю д-ра Стефана Соханевича, який помер у 1917 р.: «Войтовство і Солтиство в юридичному та економічному відношенні на Львівщині», а також: «Найдавнішу дрогобицьку муніципальну книгу

з 1542-1563 pp.» (Sprawozdanie 2, 1921:5). Ці доробки були результатом кропіткої роботи і були яскравим відображенням діяльності організації – пошук в минулому польського народу та світу цілому еталонів для наслідування. Так і цих працях були підняті на розгляд загалу практичні кроки діяльності польських адміністративних установ, елементів громадського самоуправління, досвід яких був неоцінений для польського покоління-бездержав'я, яке знаходилось у складі імперій на протязі вже століття.

У подальшій, адміністративній частині цієї зустрічі, після ширшої дискусії щодо пропозиції проф. Я. Пташника про заснування в межах відділу історичної секції для видавництва історичних джерел, яке було відтерміновано. Також була озвучена пропозиція проф. С. Закжевського, який зауважив: «Було б бажано, з огляду на наукові, а навіть національно-громадські потреби, перевидати видання «Monumenta Poloniae historica». Такого відновлення можна було б досягти або через спільну діяльність польських наукових товариств, або через започаткування збору фінансів однією з цих наукових установ»- дана пропозиція була схвалена Товариством (Sprawozdanie 2, 1921:5). Як бачимо з практики діяльності колективу на засідання Товариства далеко не всі пропозиції знаходили позитивний відгук більшості членів організації.

Також до складу Товариства входив відділ математики та природничих наук. На засідання 17 січня 1921 р. проф. Стефан Нементовський представив праці А. Болланда: «Про оптичний мікроаналіз на металевих пластинах». В дискусії брали участь проф. Франке, проф. А. Бек і проф. Й. Гіршлер (Sprawozdanie 2, 1921:6). Як бачимо Товариство мало свої напрацювання в секторі природничих наук, галузі знань без яких не могла розвиватися польське суспільство в добу індустріалізації, появи конвеєрів, зв'язку і інших технологій, які поширилися в Європі наприкінці 19-першій чверті 20 ст.

Повертаючись до праці Вільгельма Брухальського: «Початки польської літератури і жінки». Доповідач, зауважував, що із виданням «Біблії королівни Зофії» був піднятий на рівень наукової дискусії пласт польської літератури, який був тісно переплетений із жіночими іменами, з жіночою постаттю. Літературу періоду Середньовіччя був просичений романтикою та ідеалізацією жінки (Sprawozdanie 2, 1921:7).

Продовжуючи розгляд питання значення бібліографії піднятого на засіданнях Товариства, роль його для науки давно окреслена як фунда-



ментальна. В доповідях представників організації був наведений наступне визначення: «Як «*apparatus litterarius*» він супроводжує будь-яку наукову роботу і надзвичайно полегшує вченому досягнення наміченої мети; збирає і готує розсіпаний матеріал, дає огляд літератури з даної теми створює глибоку міцну основу для подальшої побудови припущень, доказів і висновків. В наші часи Кароль Естрайхер, творець монументальної «Польської бібліографії», яка є всеосяжною скарбницею нашої духовної спадщини, збереженої в друкованому вигляді, вірним і надійним дороговказом у величезних просторах письменства» (*Sprawozdanie 2, 1921:8*).

Для поліпшення тогочасної ситуації із бібліографічною справою, Товариство розробило на своїх засіданнях практичні кроки по модернізації галузі. Так, на думку діячів організації необхідно було реалізувати наступні кроки:

1. Створення у Львові при Науковому Товаристві Бібліографічного Бюро, метою якого було б:

- а) підготовка бібліографій поточних журналів;
- б) продовження «Бібліографії» Фінкеля;
- в) проведення в майбутньому повної бібліографії усіх польських часописів.

2. Організація Національного бібліографічного інституту у Варшаві. У своїй програмі він мав би мати наступні завдання:

- а) розвиток загальної бібліографічної систематики;
- б) видання загальних бібліографічних каталогів рукописів і стародруків (*Sprawozdanie 2, 1921:11*). Як бачимо пропозиції Товариства були раціональними, адже в момент висловлення даної пропозиції, в 1921 році, в молодій польській державі була відсутня подібна інституція. Першочергово, пропонувалось створити Бюро на базі Товариства, а з часом, виокремити в національний інститут.

Член товариства Освальд Бальцер підготував лекцію на тему «Новітні погляди на сутність правово-державних відносин між Польщею та Литвою в Ягеллонському середньовіччі». Запит на дану тематику з'явилася наприкінці 1912 р., який науковець отримав з «Академії майстерності», щоб підготувати публічну лекцію про цю історичну подію до народних зборів у травні 1913 р., з нагоди святкових роковин Городельської унії. «Академія» чекала від науковця оцінки акта унії з точки зору його правового і національного значення (*Sprawozdanie 2, 1921:18*). Як бачимо з даного інформативного уривку, існувала міжінституціональна взаємодія в польському науковому середовищі, відбувались співпраця в питанні кристалізації думок в питанні поширення знань про знакові події польської державності, продо-

вженню формування національного, польського нарративу про велику єдину, багатонаціональну державу.

Автор піднімав в своїй розвідці питання – «Чи можна взагалі говорити про якийсь «союз» у розумінні теорії державного права, особистого чи матеріального, а отже, і про рівноправність двох об'єднаних держав»? Погляд автора, зародився з певної теоретичної передумови, яка кілька разів підкреслюється ним, що «коефіцієнт інкорпорації є відносинами підпорядкування, а не в момент, коли інкорпорація буде відбуватися, припиняється підпорядкованість і виникає співвідношення еквівалентності» (*Sprawozdanie 2, 1921:24*). Сентенції автора відкрито піднімали на науковий зашал питання рівності Польщі і Литви в складі Речі Посполитої, ставилось під питання рівноправність сторін у союзі.

Діяльність Товариства, яскраво проявлялась в тематиках доповідей оголошених на засіданнях організації. Прослідкуємо лекцію Станіслава Старжинського: «Конституція Польської Держави». Автор аналізує проект конституції новоствореної польської республіки – «Представивши генезис проекту Конституції, прийнятого законодавчим сеймом, можемо констатувати, що текст Конституції в багатьох пунктах відрізняється не тільки від первинних урядових подань, але навіть від опрацьовань Конституційної Комісії. Дослідник критикує визначення в проекті Конституції поняття «Ізба поселська» терміном «Сейм», що є на думку автора не історичним. В давній Польщі обидві «Ізби» і «поселска» і «сенаторська» іменувалися – «Сейм» (*Sprawozdanie 2, 1921:33*) Як бачимо діяльність товариства поширювалась і на критикування державних Комісій, критикувалися юридичні документи, порівнювався їх зміст із історичними відповідниками, вносилися пропозиції.

Звернемо увагу до фінансової ситуації в організації, а саме до «Фундація Болеслава Ожеховича». Так, «У 1920 р. п. Ожехович склав для збільшення фундації свого імені таку номінальну вартість: 35 000 пол. марок облігації в Буковинському Національному Банку, 63 000 пол. марок – асигнація польської скарбниці з 1918 р., 10 500 пол. марок позички м. Львова з 1900 р., 94 500 пол. марок тієї самої позички за 1911 р., 420 000 пол. марок австрійської воєнної позики. Загалом, Ожехович пожертвував Товариству 875 480 пол. марок» (*Sprawozdanie 3, 1921:3*). Таким чином давний інформативний фрагмент характеризує нам зріз фінансової допомоги приватного джерела фінансування організації, Фонда Ожеховського, який був безперечно дієвим елементом фінансового фундаменту функціонування організації.

На засіданні 11 квітня 1921 р. Хелена Полочкова представила працю: «Сільська книга гміни Тшеснева з XV ст.». В дискусії брали участь проф. О. Бальцер, проф. Пр. Дабковський, проф. Я. Пташник. Доктор Адам Фішер представив роботу: «Похоронні звичаї польського народу». В дискусії брали участь проф. О. Бальцера, проф. Домбковський. На засіданні 10 травня 1921 р. проф. Освальд Бальцер представив свій доробок: «Правова сутність залежності литовсько-руських князів в добу 1386-1398/401. В дискусії брали участь проф. Я. Пташник, З. Радзімінські (Sprawozdanie 3, 1921:4). Весна 1921 року вивилась в діяльності Товариство дуже плідною, результати своїх досліджень представили науковці-члени організації. В доповідях були підняті теми історичної спадщини польської нації, історично-правові аспекти функціонування польського королівства в роки його розквіту в 14-15 ст.

Засідання 20 травня 1921 р. було присвячено, відповідно до рекомендації Міністерства освіти і науки, від 7 лютого, т. 1. На засіданні озвучені проблемні питання польської науки в галузі математичних і природничих знань. У цьому напрямку прийнято та надано Міністерству наступні висновки: проф. В. Новека про заснування Національного інституту дослідження раку в Польщі, проф. М. Франка про створення державного інституту фізіологічних і високогірних досліджень, проф. В. Тайсера про заснування більшої кількості геологічних станцій, за прикладом Бориславської, та наукових вугільних станцій, проф. Т. Вишньовського про освіту фіто-палеонтологів, проф. А. І. Мауріціо про створення Інституту дослідження торфу, проф. Й. Чекановського про музейні справи та навчання більшої кількості антропологів та етнографів, а також єгиптологів (Sprawozdanie 3, 1921:5). Можемо констатувати, що Наукове Товариство у Львові було задіяно в якості консультативного органу державного апарату Польської держави. На вимоги Міністерства членами Товариства надавалися фахові консультативно-довідкові висновки з актуальних питань.

Історичні праці присвячувались всім регіонам новоствореної Польщі. Так, проф. В. Гебуrowsький висвітлював під час своєї доповіді – «Три невматичні документи з бібліотеки семінарії в Познані» актуальні питання історіографії західнопольських земель. Автор розглянув три листки пергаменту з бібліотеки семінарії в Познані, що містять григоріанські мелодії. Ці картки написані невматичними знаками, деякі з них мають хейрономічний тип, який був у середньовічному вжитку в німецьких країнах (документ А з 11-го або

14-го століття), тоді як інші вказують на різновид діастематичних, інтервальних невмів, які використовувалися Францією та Англією з 12-го та 13 століття і далі. Документ В має схожість з лангобардською (північно-італійською) невматичною нутацією – зазначає дослідник. Автор детально розмірковує; над нотами всіх трьох фрагментів, потім він порівнює малюнок мелодико-хору, що міститься в них, з «Editio Vaticana», заснованим на найдавніших джерелах (Sprawozdanie 3, 1921:8).

Інформативною була праця Ігнація Козелевського – «Лукаш Горніцький, історико-літературна студія». У вступі автор малює картину заможного польського життя XVI ст., але автор констатує в ній дві негативні риси. Перша полягає в тому, що польська думка, хоч і смілива і незалежна в багатьох аспектах, не може піднятися до імперативу життя в межах встановлених норм і правил – причина в тому, що «войовнича, мисливська-землеробська нація для інтелектуальної праці не придатна і шукає шляхів легших і коротших». Друга негативна риса – «відсутність осмисленого розуміння й відчуття мистецтва, брак естетичної культури загалом у шляхти» (Sprawozdanie 3, 1921:12). Як бачимо, праці членів Товариства критично осмислювали минуле Польщі, шукали фундаментальні засади формування сучасної польської громади, виокремлювали чинники результатом дії яких була відсутність державності.

На засіданнях обговорювалась наукова праця Хелени Полочкови – «Сільська книга гміни Тшеснева з XV століття», яка спирається на джерельну базу земського архіву Бернардинського. Праця, знайшла зхвальні відгуки серед членів організації і була рекомендована до видання, як найдавніша відому на той час сільська судова книга з коментарями автора, яка охоплювала часові межі від 1419 р. і до кінця ст. (Sprawozdanie 3, 1921:14).

Не оминали своєю вагою науковці Товариства і археологічну царину. Так, Адам Фішер у своїй розвідці: «Похоронні звичаї польського народу» проводить аналіз похоронних звичаїв у польському етнографічному ареалі, що дозволило йому стверджувати, що вони узгоджуються з обрядовістю інших індоарійських народів. Автор виділяє чотири суттєві моменти: 1) Публічне виставлення, демонстрація трупа; 2) Голосіння за померлим; 3) Вилучення трупа з публічного простору; 4) Поминки.

На думку дослідника, окрім цих загальних узгодженостей, існують чітко виражені відмінності, які відрізняють польську археологічну територію від її сусідів. Результатом аналізу

проведеного в праці є твердження, що похорон польського народу має багато спільних рис із загальнослов'янським похоронним обрядом, але він передусім подібний до типу західних слов'ян – чехів, лужицьких сербів (Sprawozdanie 3,1921:16).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.1
2. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.2
3. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.4
4. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.4
5. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.5
6. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.5
7. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.6
8. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.7
9. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.8
10. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.11
11. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.18
12. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s.24
13. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 2,1921 r. s. 33
14. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 3,1921 s.3
15. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 3,1921 s.4
16. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 3,1921 s.5
17. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 3,1921 s.8
18. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 3,1921 s.12
19. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 3,1921 s.14
20. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie zeszyt 3,1921 s.16

#### REFERENCES

1. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 1 [in Polish]
2. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 2 [in Polish]
3. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 4 [in Polish]
4. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2, 1921 r. s. 4 [in Polish]
5. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 5 [in Polish]
6. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 5 [in Polish]
7. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 6 [in Polish]
8. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 7 [in Polish]
9. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2, 1921 r. s. 8 [in Polish]
10. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 11 [in Polish]
11. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 18 [in Polish]
12. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 24 [in Polish]
13. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 2,1921 r. s. 33 [in Polish]
14. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 3,1921 s.3 [in Polish]
15. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 3, 1921 s. 4 [in Polish]
16. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 3,1921 s. 5 [in Polish]
17. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 3,1921 s. 8 [in Polish]
18. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 3,1921 s. 12 [in Polish]
19. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 3,1921 s. 14 [in Polish]
20. Sprawozdanie Towarzystwa naukowego we Lwowie [Report of the scientific society in Lviv] zeszyt 3,1921 s. 16 [in Polish]

УДК 784.011.26:792.73

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-5>**Андрій СТОЙКІВ,***orcid.org/0000-0003-1514-1132**аспірант кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства**Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка**(Тернопіль, Україна) mobius079@gmail.com***Леся АЛЕКСІЄВЕЦЬ,***orcid.org/0000-0002-0030-3314**доктор історичних наук,**професор кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства**Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка**(Тернопіль, Україна) lmallex@ukr.net*

## НАРИС СТАНОВЛЕННЯ БЛЕК-МЕТАЛУ В НОРВЕГІЇ ТА ШВЕЦІЇ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 1999-Х РОКІВ ЯК КОНТРАКУЛЬТУРИ ДО ВАЖКОЇ МУЗИКИ НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ

*Стаття присвячується феномену, з одного боку, виникнення блек-металу, як контракультури до важкої музики на початку 1990-х років, з іншого важливого етапу розвитку екстремальної музики, котра посідає вагомe місце у немасовій музичній індустрії, особливо серед молоді. У статті проаналізовано становлення відповідного субжанру на основні досліджень елементів партитур і табулатур, за допомогою яких розкрито фундаментальні музичні особливості блек-металу в рамках важкої музики 1990-х років. Також увагу приділено найвагомішим подіям кримінальному аспекті діяльності музикантів, з огляду на важливість відповідних дій щодо становлення контракультурного наративу блек-металу по відношенню до реєстру важкої музики. У пропонованій публікації висвітлено ключові відмінності, за якими можна відмежувати блек-метал музику від інших субжанрів екстремального металу. Робота має між-дисциплінарний характер, що виявляється у використанні методичних підходів історії та культурології. У статті розглядається виникнення блек-металу в Норвегії та Швеції, не з принципу «creatio ex nihilo», а з принципу історизму, звертаючи увагу на історичне тло та процес розвитку важкої музики, які стали генезою для блек-металу. Поруч з цим, у статті, для кращої цілісності використовується хронологічний принцип, що особливо важливо задля висвітлення питання першого блек-метал релізу в Норвегії. У статті вказано причини занепаду та значення відповідного субжанру у контексті загального розвитку важкої музики та його розмежування серед інших жанрів важкої музики. Окрім музичної складової у статті висвітлено окремі вагомi соціальні елементи, які склали невід'ємні атрибути блек-металу, за допомогою яких субжанр отримав позамузичну диференціацію в музичній індустрії. Окрему увагу в статті присвячено гуртам Mayhem і Darkthrone, які заклали засадничі чинники контроверсійності у тематиці текстів і музичній формі, котрі стали атрибутами екстремальної музики. На прикладі гурту Dissection висвітлено, з одного боку, початок занепаду блек-металу 1990 рр., з другого загальний розвиток відповідного субжанру в Швеції.*

**Ключові слова:** блек-метал, екстремальна музика, важка музика, Норвегія, Швеція, контракультура.

**Andrii STOIKIV,***orcid.org/0000-0003-1514-1132**PhD-student at the Department of the World History and Religious Studies**Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University**(Ternopil, Ukraine) mobius079@gmail.com***Lesia ALEKSIJEVETS,***orcid.org/0000-0002-0030-3314**Doctor of Historical Sciences,**Professor at the Department of the World History and Religious Studies**Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University**(Ternopil, Ukraine) lmallex@ukr.net*

## AN ESSAY ON THE FORMATION OF BLACK METAL IN NORWAY AND SWEDEN IN THE FIRST HALF OF THE 1990S AS A COUNTERCULTURE TO HEAVY MUSIC BASED ON THE ANALYSIS OF MUSICAL COMPOSITIONS

*The article is devoted to the phenomenon of, on the one hand, the emergence of black metal as a counterculture to heavy music in the early 1990s, and on the other, an important stage in the development of extreme music, which occupies a significant place in the non-mass music industry, especially among young. The article analyzes the formation of the corresponding*



*subgenre based on the main studies of the elements of musical notations, with the help of which the fundamental musical features of black metal revealed in the framework of heavy music 1990s. Attention paid to the most significant events in the criminal aspect of musicians' activities, given the importance of relevant actions in the formation of the countercultural narrative of black metal in relation to the rest of heavy music. The proposed publication highlights the key differences by which black metal music distinguished from other subgenres of extreme metal. The work has an interdisciplinary nature, which reflected in the use of methodological approaches of history and cultural studies. The article considers the emergence of black metal in Norway and Sweden, not from the principle of «creatio ex nihilo», but from the principle of historicism, paying attention to the historical background and the process of development of heavy music, which became the genesis of black metal. In addition, in the article, for better integrity, the chronological principle used, which is especially important for highlighting the issue of the first black metal release in Norway. The article indicates the reasons for the decline and the importance of the corresponding subgenre in the context of the general development of heavy music and its differentiation among other genres of heavy music. In addition to the musical component, the article highlights some important social elements that made up the integral attributes of black metal, with the help of which the subgenre received non-musical differentiation in the music industry. Special attention in the article is devoted to the bands Mayhem and Darkthrone, which laid the fundamental factors of controversy in the subject matter of the texts and musical form, which have become attributes of extreme music. On the one hand, the beginning of the decline of black metal in 1990, and on the other hand, the general development of the relevant subgenre in Sweden, highlighted on the example of the band Dissection.*

**Key words:** black metal, extreme music, heavy music, Norway, Sweden, counterculture.

**Постановка проблеми.** У середині 1980 рр. важка музика, зокрема хеві-метал, стала найпопулярнішою серед молоді в «Західному Світі». У цей час на світовій музичній сцені стали відомими гурти Iron Maiden, Ozzy Osbourne, Motorhead, Dio, Metallica та багато інших. Ці гурти черпали натхнення з блюзу та іншої рок-музики, зокрема Deep Purple, Black Sabbath, Led Zepelin, Pink Floyd, тощо. Зростання популярності, закономірно вплинуло на конкуренцію всередині важкої музики. Щоб вразити аудиторію, музиканти вдосконалювали свою майстерність, або придумували нові техніки видобутку звуків з музичних інструментів, що надавало їхній музиці іншого звучання. Однак, в другій половині 1980 рр. дещо помінялось, головною ідеєю стало створити шокуючий образ, який досягався використанням брутального вокалу, швидкої, або агресивної гри на інструментах, написанням провокативних текстів про насильство, смерть, політику, міжлюдські відносини. На початку 1990 рр. екстремальні субжанри важкої музики, такі як дез-метал і грайдкор вважались провокативними, однак їхні музиканти зазначали цю екстремальність, виключно як декорацію, своєрідну страшну маску чи костюм, які не мають нічого спільного з музикантом, як людиною. Такий підхід до творення музики доволі швидко здобув прихильників, які використовували шок-фактор відповідних субжанрів виключно задля здобуття відомості серед інших музикантів та фінансових атрибутів, при цьому не дотримуючись тих ідеалів, які закладались у тематиці творів.

Вважаючи хеві-метал явищем контркультури, його масовість в 1980 рр. спровокувала особливий, неподібний ні на що інше, феномен, який позиціонував себе як контркультура до контркультури – норвезький блек-метал.

У «Західному світі», особливо в Скандинавії, блек-метал є частим об'єктом дослідження не тільки музикознавців, а й культурологів, істориків, соціологів та навіть релігієзнавців і криміналістів, адже на піку своєї активності в першій половині 1990 рр. музиканти блек-металу в Норвегії та Швеції стали відомими не тільки музикою, а й кримінальними впровадженнями за вбивства та мародерства історичної спадщини обох держав. Натомість, в Україні, блек-метал відомий поверхнево, головним чином серед музикантів і поціновувачів екстремальної музики. У рамках наукового знання, блек-метал не досліджувався, більшість статей присвячені відповідному субжанру важкої музики є публіцистичними, або ж у форматі інтерв'ю.

**Аналіз досліджень.** У західній культурології й історіографії важка музика має значний пласт науковців, праці яких публікувались ще до виникнення феномену блек-металу. Після становлення нового субжанру, інтерес до його наукового пізнання виник на початку нового тисячоліття. Де-факто, фундаментальною працею довший час вважалась Lords of Chaos: The Bloody Rise of the Satanic Metal Underground опублікована у 1998 р. американським музикознавцем і журналістом Майклом Дженкінсом Мойнінгеном, у якій описано становлення і розвитком блек-металу з точки зору, першочергово, соціального та кримінального значення відповідного феномену. Гострість окремих тез книги критикувалась частиною музикантів блек-металу, як упереджений погляд іноземця, що важливо з огляду на консервативність та замкнутість скандинавського блек-металу того часу. Так чи інакше, відповідна праця довший час вважалась головним науковим джерелом з вивчення блек-металу, допоки у 2013 р. опублікувалась праця британського музикознавця

і культуролога Дейла Петтерсона під назвою *Black Metal: Evolution of the Cult* у якій погляд щодо блек-металу змістився з соціального фактору на класичне музикознавство. У книзі ґрунтовно проаналізовано музичну генезу блек-металу та його музичні особливості, які надали йому головну, на думку автора, відмінність від інших субжанрів екстремальної музики. Важливість книги також полягає у вперше проведеній диференціації всередині блек-металу, зокрема на «консервативну» та «експериментальну» сцени, які розвивались окремо, однак є залежними одна від одної.

Також блек-метал включений у ряд загальних досліджень важкої музики, зокрема швейцарський історик Іан Крісте, у монографії 2003 р. *Sound of the Beast: The Complete Headbanging History of Heavy* описує розвиток важкої музики від пізніх 1960 рр, до кінця ХХ ст. Значний наголос поставлений на розвиток локальних європейських сцен, що важливо саме у контексті блек-металу, який розвивався у рамках локальної сцени Норвегії та Швеції.

У монографії британського соціолога Кіта Кан-Гарріса *Extreme Metal: Music and Culture on the Edge*, яка була опублікована у 2007 р. висвітлено риси екстремального металу та його місце у важкій музиці на загал. Важливим є розмежування всередині екстремальної музики, які чітко окреслені у відповідній праці.

Американський журналіст Альберт Мудріан у книзі-збірці інтерв'ю 2009 р. під назвою *Precious Metal: Decibel Presents the Stories Behind 25 Extreme Metal Masterpieces* висвітлює неочевидні елементи у метал музиці, наприклад «атмосферність» чи стандарти низькоякісного звукозапису, які стали якісними атрибутами блек-метал музики про які не завжди згадують висвітлюючи відповідну проблему.

Питання зла та його висвітлення у екстремальній музиці описано в дисертації 2006 р. британського релігієзнавця Джона Джейсона Форстера під назвою *Commodified Evil's Wayward Children: Black Metal and Death Metal as Purveyors of and Alternative Form of Modern Escapism*. У науковій праці досліджено питання місця висвітлення зла, використання його образів та проявів як один із важливих елементів сприяння популяризації екстремальної музики, зокрема блек-металу.

**Метою статті** є створення нарису генези і становлення блек-металу в першій половині 1990 рр. головним чином у Норвегії, частково у Швеції з огляду аналізу композицій, історичних і музичних передумов. Лаконічно окреслити головні причини занепаду відповідного субжанру. Висвітлити вплив блек-металу та його місце у важкій музиці.

**Виклад основного матеріалу.** На відміну від більшості субжанрів важкої музики, для блек-металу не є актуальним питання «першого блек-метал гурту», хоча окремі нюанси присутні. Згадуючи про альбом «*Black Metal*» 1982 р. гурту *Venom* (*MetalStorm, Venom*), вказувалось про записання назви для майбутнього однойменного субжанру, однак у контексті «першого блек-метал гурту» *Venom* не мають місця (Dunn, 2014, 05:35). Ба більше, ідентифікація жанру з назвою вищезгаданого альбому не є настільки очевидною, адже у 1987 р. виходить у світ альбом «*Under the Sign of the Black Mark*» гурту *Bathory* (*MetalStorm, Bathory*), який вважається першим блек-метал колективом. Окрім цього, починаючи з часу запису «*Under the Sign of the Black Mark*» завершується так звана «перша хвиля блек-металу» з якої сформувався норвезький блек-метал (Forster, 2006, p. 29).

Щодо «першої хвилі блек-металу», це невелика кількість гуртів, які у тій чи іншій мірі склали композиційний вплив на блек-метал. Це європейські хеві-метал гурти 1980 рр, зокрема згадані вище *Venom* (*MetalStorm, Venom*), *Hellhammer* (*MetalStorm, Hellhammer*) та *Celtic Frost* (*MetalStorm, Celtic Frost*), окрім них, гурт який вважається безпосереднім засновником жанру – *Bathory* (*MetalStorm, Bathory*) зі Швеції та два проекти датського музиканта Кіма Бендікса Петерсена – *Mercyful Fate* (*MetalStorm, Mercyful Fate*) і *King Diamond* (*MetalStorm, King Diamond*). Ці колективи важливі для блек-металу в двох моментах (Dunn, 2005, 01:12:30):

– специфіка звукозапису, яка створювала ефект сирого звучання, особливо у порівнянні до мейнстрімових, на той час, у метал-музиці гуртів «*Нової Хвилі Британського Хеві-Металу*» і американського треш-металу;

– тематика текстів, яка базувалась навколо окультизму, оспівуванні сил зла, частково сатанізмі, а у випадку з *Bathory* з 1988 р. ще й у контексті протиставлення вікінгів християнській Європі.

У порівнянні до інших тогочасних субжанрів екстремальної музики, блек-метал не був надмірно технічним, його структура і ритмічні малюнки були доволі простими та рівними, темп композицій зазвичай був помітно повільнішим, аніж у дез-металі, сформувалась так звана «атмосферність» композицій – експресія у музичній формі (Christe, 2003, p. 49).

Якщо розглянути структуру композицій *Bathory*, наприклад зі згаданого вище альбому «*Under the Sign of the Black Mark*», вони є достатньо простими.

Наприклад, композиція «Enter the Eternal Fire» має достатньо рівну наповненість тактів (розмір 4/4) ритмічними малюнками: одна четвертна – одна восьма тріоль – одна четвертна – одна восьма тріоль чи чотири тріолі складені з четвертної та восьмої нот, або ще простіші малюнки, виключно восьмі тріолі. При цьому, впродовж композиції зберігається акцент на початок долі. Темп композиції сягає  $\text{♩} = 111$ , що є звичним для гуртів Нової хвилі початку 1980 рр. (Bathory, 1987, Enter the Eternal Fire)

Окрім цього, гітарні соло написані з використанням, загалом, нот довгої тривалості, зокрема цілих, половинних, рідше четвертних, окрім цього іноді використовуються мелізми, зокрема трелі. Відповідні соло партії не можливо назвати шредовими, що є однією з найважливіших одиниць диференціації творів Bathory від інших субжанрів метал-музики того часу.

Однак, вокал є брутальним, зокрема це «скрімінг», хоча специфічний, який на рівні сприйняття подібний до «гроулінгу», однак має куди вищий загальний діапазон звучання.

Подібним чином написані й інші композиції в альбомі, наприклад «Call From the Grave», яка є яскравим прикладом «атмосфери» в композиціях. Зокрема тридцять секунд твору є ембієнтом – віддалені звуки ударів у барабани, у супроводі звуку який нагадує слабкий подих вітру назовні приміщення, завдяки якому складається враження, наче звукозапис здійснювався близько біля виходу з печери. Такий підхід вже використовувався раніше у музиці й не був чимось новим, однак для блек-металу він стане частовживаним елементом у композиціях, однак це не єдиний шлях вираження відповідної «атмосферності» (Bathory, 1987, Call From the Grave).

У Норвегії виникнення блек-металу пов'язують з діяльністю гурту Mayhem, які записали свій перший демо-реліз у 1986 р. (MetalStorm, Mayhem) Однак, серед блек-метал-комюніті існує дискусія щодо реальної причетності Mayhem до створення блек-металу в Норвегії. Це зумовлено факторами першого етапу творчості гурту, що тривав між 1986 – 1990 рр, де музика була ближче до дез-металу – іншого субжанру екстремального металу, який розвивався у США. Також, часом запису першого повноформатного блек-метал релізу в 1994 р, коли вже існували інші повноформатні блек-метал альбоми гуртів Darkthrone, Burzum, Immortal і Satyricon (MetalStorm).

Однак, якщо брати за увагу живі виступи гурту з 1990 р, особливо після створення нових композицій, це був перший гурт в Норвегії відповідного субжанру (Dunn, 2014, 33:17).

Ще одним фактом у користь Mayhem, як першого блек-метал гурту свідчить сформування дефініції «блек-метал» Ейстейном Ошетом, відомішого під псевдонімом «Євронімус», який створив гурт Mayhem (Christe, 2003, р. 187).

Музична структура раннього норвезького блек-металу в порівнянні до творів Bathory відрізнялась, основним чином, залученням акордів з використанням всіх струн гітари. Оскільки відповідні акорди іноді тривали впродовж всієї композиції, створювалась певна мелодійна лінія твору, що трактувалось музикантами як «атмосферність», що є іншим, на відміну від ембієнту, шляхом, створення відповідної експресії (Patterson, 2013, р. 40-43).

Щодо першого повноформатного альбому, який вийшов у 1994 р. під назвою «De Mysteriis Dom Sathanas» також є декілька важливих деталей (MetalStorm, Mayhem).

По-перше, запис окремих композицій проводився ще з 1987 р, однак, так чи інакше, відповідні композиції були редаговані пізніше;

По-друге, реліз, імовірно, планувався на початок 1990 рр., однак в 1991 р. вокаліст гурту і, де-факто, ідейний засновник корпс-пейнту в блек-металі, Пер Інґве Олін, відоміший під псевдонімом «Дед» (від англ. – Dead) вчинив суїцид, а у 1993 р. Варґ Вікернес, який на той час записував для гурту партії бас-гітари, вбив Євронімуса. Відповідно, до моменту релізу альбому в 1994 р. з учасників гурту, які приєдналися ще до смерті Деда, залишився тільки барабанщик Ян Аксель Бломберг, відоміший під псевдонімом «Хеллхаммер» (Moynihan, Soderlind, 2003, р. 89-90).

Щодо структури композицій альбому «De Mysteriis Dom Sathanas» вони є доволі неоднорідними, через різний час створення творів.

Наприклад, початкова композиція «Funeral Fog» написана ще примітивніше, ніж аналізовані вище композиції гурту Bathory. У композиції темп  $\text{♩} = 150$ , і два ритмічних малюнки на весь твір: перший – такти 4/4 заповнені виключно восьмими квінтами, другий – такти 4/4 заповнені виключно шістнадцятими нотами (Mayhem, 1994, Funeral Fog).

На відміну від першої, наступна композиція «Freezing Moon» має, порівняно, комплексну структуру, різні ритмічні малюнки та типове для європейського екстремального-металу гітарне соло. Окрім цього, важливим є використання в інтро арпеджіо на всіх струнах, що у порівнянні зі сирим звучанням і темпом  $\text{♩} = 100$  створювало зловісне звучання (Mayhem, 1994, Freezing Moon).

Подібний хід, тільки у швидшому темпі  $\text{♩} = 234$ , використаний у композиції «Cursed in Eternity».



Окрім цього, у композиції використані тремоло, що також стане одним із важливих частовживаних елементів композицій блек-металу, які будуть його вирізняти посеред інших субжанрів (Mayhem, 1994, Cursed in Eternity).

Одним важливим елементом альбому є структура однойменної композиції «De Mysteriis Dom Sathanas», яка, подібно до «Funeral Fog» має тільки один ритмічний малюнок – заповнення тактів виключно тридцять другими нотами й акордами при темпі  $J=92$  (Mayhem, 1994, De Mysteriis Dom Sathanas). Це важливо, адже з титульною композицією альбому, який, номінально, вважається першим у жанрі інші гурти та нові музиканти асоціюватимуть та будуть творити свою музику, що власне й сталося із блек-металом надалі. Тільки наприкінці 1990 рр. частина блек-метал гуртів почали відходити від звичних для субжанру структур, які, де-факто, зажали субжанр у дуже тісні рамки й перешкоджали його розвитку (Kahn-Harris, 2007, p. 5).

Звісно, у порівнянні до інших блек-метал альбомів, які були записані у 1994 р. іншими гуртами, «De Mysteriis Dom Sathanas» виглядав доволі слабо та, загалом, непрезентабельно у рамках субжанру, що пізніше зіграє погану роль для гурту, якого звинувачуватимуть у переоціненні в рамках, спочатку, розвитку блек-металу, а пізніше значення гурту в метал-музиці в цілому, що буде опиратись ще на довгу відсутність нових повноформатних альбомів (наступний альбом «Grand Declaration of War» вийде у 2000 р. (MetalStorm, Mayhem)) та на використання матеріалів вже мертвих музикантів впродовж декількох років після релізу «De Mysteriis Dom Sathanas».

Окрім Mayhem, на становлення у Норвегії блек-металу в першій половині 1990 рр. мали вплив й інші гурти. Один, із найвідоміших гуртів, який мав фундаментальне значення саме у відповідний час є гурт Darkthrone, зокрема альбоми 1992 – 1994 рр. такі як «A Blaze in the Northern Sky», «Under the Funeral Moon» і, особливо, «Transilvanian Hunger» (MetalStorm, Darkthrone).

Підхід Darkthrone до створення альбомів у відповідний час був доволі концептуальним. Наприклад, обкладинки альбомів – це фото учасників гурту, над якими музиканти працювали доволі багато часу. Це було альтернативною до популярних малюнків, які створювались для обкладинок альбомів інших гуртів. Відповідний підхід використовувався значною частиною блек-метал гуртів після Darkthrone (Aites, Ewell, 2008, 00:28:17).

Щодо композиційних структур, вони були складнішими, можливо найкомплекснішими у першій половині 1990 рр. серед блек-метал гуртів.

По-перше, не було якоїсь чіткої моделі тривалості творів. Якщо, наприклад, у «De Mysteriis Dom Sathanas» твори тривали у діапазоні п'ять – шість хвилин і тільки композиція «Buried by Time and Dust» триває три з половиною хвилини, то у Darkthrone в рамках одного альбому можна зустріти композиції, які тривають чотири хвилини, як композиція «A Blaze in the Northern Sky», так і композиції які тривають десять хвилин, наприклад з того ж альбому «Kathaarian Life Code» (Darkthrone, 1992, Kathaarian Life Code);

По-друге, ритмічні малюнки були складнішими, аніж у блек-метал гуртів відповідного часу. Однак, подібно до європейського дез-металу, ритмічні малюнки Darkthrone рідко ламали чітку послідовність акцентів на початок кожної долі. Частково це досвід гурту набутий до 1992 р., коли Darkthrone виконували дез-метал і записали реліз «Soulside Journey» у 1991 р. Хоча, справедливості заради, у «Transilvanian Hunger» ритмічні малюнки були редуковані до подібних композицій з альбому «De Mysteriis Dom Sathanas» (Darkthrone, 1994, Over Fjell Og Gjennom Torner, Transilvanian Hunger);

По-третє, твори гурту, часто-густо, є атональними, або мають у собі альтерації, що нехарактерно для блек-металу першої половини 1990 рр.

Окрім композиційних елементів, гурт доволі велику лепту вніс у наратив іміджу блек-металу. Так наприклад, штамп «True Norwegian Black Metal» був використаний вперше, саме гуртом Darkthrone, для альбому «Transilvanian Hunger» (Mudrian, 2009, p. 179-195). У цьому ж альбомі в композиції «As Flittermice as Satans Spys» є «закодована» фраза «In the Name of God, let the churches burn!» (Darkthrone, 1994).

Серед інших гуртів першої половини 1990 рр. в блек-металі окремого важливого значення набули Emperor та їхній альбом 1994 р. «In the Nightside Eclipse» (MetalStorm, Emperor).

Альбом був новаторським у блек-металі через застосування синтезаторів для підкреслення «атмосферності» композицій. Окрім цього, лірика творів була дещо іншою від звичних блек-металу тем. Якщо гурти Mayhem, Darkthrone, Burzum і Satyricon у першій половині 1990 рр. загалом оспівували антихристиянські теми, то Emperor були глибше занурені в міфологічні та містичні теми (Mudrian, 2009, p. 280-291). Дебютний альбом у контексті лірики наповнений різними древніми фантастичними мотивами зла і містики, наприклад останній рядок з композиції «Cosmic Keys to My Creations & Times»: «A king among the wolves in the night, an observer of the stars» (Emperor, 1994).



Щодо композиційних структур, вони є доволі звичними для блек-металу. На всю композицію було декілька простих ритмічних малюнків, якими були складені основні частини твору. Є винятки, зокрема композиція «Into the Infinity of Thoughts», яка триває вісім хвилин і містить у собі шість різних малюнків, однак загальна ідея залишилась незмінною, адже на відповідних малюнках побудовані основні частини композиції (Emperor, 1994, Into The Infinity Of Thoughts).

Звісно, всі композиції, так чи інакше, побудовані на основі ритмічних малюнків, заспіви мають інші ритмічні структури, аніж приспіви, інакше побудовані бріджі та рифи, однак у випадку блек-металу один ритмічний малюнок зберігається незмінним впродовж всіх тактів кожної окремої частини композиції.

Починаючи з альбому «In the Nightside Eclipse» починається певний відступ від звичних стандартів блек-металу. Гурти у другій половині 1990 рр. почнуть експериментувати зі залученням нових музичних інструментів, інша частина гуртів міксуватиме блек-метал з іншими субжанрами метал-музики, деякі колективи створюватимуть складніші композиційні конструкції.

Серед норвезьких блек-метал гуртів, завжди яскраво вирізнялись Immortal. Стоячи серед засновників блек-металу в Норвегії, Immortal завжди знаходились дещо повз, ставлячись іронічно та з гумором до правил блек-металу. Це особливо зрозуміло з відео-кліпів гурту на композиції першої половини 1990 рр., наприклад «Unsilent Storms in the North Abyss», «Grim and Forbidden Kingdoms» і, особливо, «Call of the Winter Moon», у яких відбувається безсистемний хаос з різних дивакуватих діянь, які загалом нагадують або кривляння, або блазнювання (Immortal, 1992).

Щодо композиційних структур, Immortal у першій половині 1990 рр. записали три альбоми, зокрема «Diabolical Fullmoon Mysticism» 1992 р., «Pure Holocaust» 1993 р. і «Battles in the North» 1995 р., особливо важливим для гурту є другий альбом (MetalStorm, Immortal).

Несучи у назвах і ліриці долю іронії над блек-метал культурою, Immortal взяли стандартну будову композицій субжанру, однак дещо ускладнили рифи та ритмічні малюнки. Зокрема у стартовій композиції «Unsilent Storms in the North Abyss» є порівняно динамічний ритмічний малюнок (Immortal, 1993, Unsilent Storms In The North Abyss). Інтро містить у собі чотири такти розміром 4/4, між якими різниться четверта доля. Перші три долі однакові – це четвертний паверкорд від ноти фа, який розв'язується у подовжену восьму

терцію від соль діез, яка через шістнадцятий паверкорд від фа переходить у відносно сильну долю, яка складається з чотирьох шістнадцятих паверкордів від фа. Остання доля такту різна, у першому – четвертний фа діез мінорний тризвук, у другому та четвертому – два восьмих квінт секст акорди, у третьому тріоль з восьмого фа діез мінорного тризвуку, восьмої паузи та восьмого фа мінорного тризвуку. Тріоль з паузою в середині є доволі атиповим для метал-музики рішенням, яке, якщо й зустрічається, то у технікал-дез-металі, рідше у прогресів-металі, розвиток яких припав на кінець 1990 рр. Іншим цікавим рішенням є зміщення акценту на завершення першої долі у куплетах. Куплети заповненні тридцять другими інтервалами (темп  $\text{♩} = 90$ ), де, у першій долі, перші шість інтервалів – це чисті квінти, а два останні – малі сексти, далі йдуть чіткі акценти на початок й середину долі. Такий ритмічний малюнок є характернішим для треш-металу, аніж для блеку.

Подібною є композиція «The Sun No Longer Rises», у якій ритмічні малюнки мають тривалість у два, або чотири такти, після чого відбувається їхня реприза. Окрім цього, доволі незвичним для блек-металу є використані у композиції поєднання у тріолі четвертої з восьмою нотами, що при швидкому темпі створює ефект подібний до синкопи (Immortal, 1993, The Sun No Longer Rises).

Не зважаючи на гумористичну й іронічну складову закладену в діяльності гурту, альбом «Pure Holocaust» мав значний вплив на розвиток структур та ритмічних малюнків у блек-металі. Однак, цей вплив був не вирішальним, адже альбом випущений у 1993 р. губиться серед релізів 1993 – 1994 рр. вищезгаданих гуртів, музика яких мала свої пріоритети й на той час мала потужніше значення для розвитку субжанру (Christe, 2003, р. 288). Вплив Immortal формувався впродовж всієї декади, чому сприяли пауза в творчості гурту Mayhem, стилістичні зміни у музиці гурту Darkthrone, які, на загал, не сприйнялись позитивно серед фанатів блек-металу, поява експериментів зі стилем у другій половині 1990 рр. та початок розвитку блек-металу в Швеції та частковий занепад відповідної сцени у Норвегії.

У середині 1990 рр. у Норвегії відбулись записи двох, напевне найвагоміших для жанру, поруч з «De Mysteriis Dom Sathanas», альбомів гурту Burzum «Hvis lyset tar oss» 1994 р. і «Filosofem» 1996 р. (MetalStorm, Burzum)

Важливість альбомів, перед усім, полягає у фігурі Варга Вікернеса, який був своєрідним лідером у блек-метал сцені після суїциду Деда і вбивства Євронімуса. У травні 1994 р. Варга

відправляють до тюрми на максимальний термін у Норвегії – 21 рік, за доказаними звинуваченнями у підпалі трьох церков, вбивства Євронімуса та стрільбу по вітринам в центрі Бергена. Перебуваючи у закладах позбавлення волі, Варг продовжував записувати нові релізи, однак вони доволі сильно відрізнялись від попередніх (Christe, 2003, р. 282-284).

Щодо «Hvis lyset tar oss», офіційний реліз відбувся у квітні 1994 р, ще до арешту, однак запис розпочався у 1992 р. (MetalStorm, Burzum). Композиції альбому були вкрай нетиповими для блек-металу. По-перше, альбом включав чотири композиції, які тривали у діапазоні сім – чотирнадцять хвилин. Хоча й середня тривалість композицій блек-металу 1990 р. довша у порівнянні до дез-металу, однак вона складала чотири – шість хвилин. По-друге, композиції мають дуже велику лепту ембієнту, що створює певну додаткову концептуальність. По-третє, альбом виглядав дуже виражено на фоні попередніх релізів, композиції почали нагадувати комплексні твори, а не фрагментарні частинки.

Однак, куди більшої ваги набув наступний альбом «Filosofem», запис якого також тривав ще до ув'язнення, однак офіційний реліз відбувся під час позбавлення волі. Оскільки це був перший у такому стані альбом, це дещо сприяло релізу в його додатковій популяризації. Подібно до попереднього альбому, твори були довготривалими, один з яких сягнув двадцять п'ять хвилин (Christe, 2003, р. 282-284).

Однак, щодо композиційних структур, вони були достатньо звичними для блек-металу і не мали у собі якоїсь надмірної оригінальності, яка буде притаманною для прогресивного-металу, який також славиться довготривалими композиціями.

У 1996 р. гурт Satyricon записують альбом «Nemesis Divina» (MetalStorm, Satyricon), значення якого полягає у підсумку всіх композиційних здобутків блек-металу до часу релізу (Forster, 2006, р. 36). В альбомі широко використовуються ритмічні малюнки виключно з шістнадцятих, або тридцять других, залежно від темпу, нот, які створюють звичний для блек-металу ефект тремоло. Також використовувались арпеджіо на всі струни. Структура була дещо складнішою, аніж у Mayhem чи Darkthrone, хоча ритмічне наповнення не було складнішим у порівнянні до Immortal.

Найяскравішим прикладом відповідного підсумку є композиція «Mother North», у якій використано все вищезазначене (Satyricon, 1996, Mother North). Однак, композиція має деякі новації. По-перше, подібно до Emperor та Burzum

гурт використав синтезатори та інші електронні інструменти для ембієнту, хоча у випадку Satyricon синтезаторні партії іноді ведуть мелодію, а не доповнюють її. По-друге, використаний доволі незвичний розмір 6/4, що у випадку блек-металу, можливо, було вперше.

З середини 1990 рр. у блек-металі все більшої ваги набирають шведські гурти, зокрема Marduk (MetalStorm, Marduk), Dark Funneral (MetalStorm, Dark Funneral), Naglfar (MetalStorm, Naglfar), пізніше Watain (MetalStorm, Watain). Музика шведських гуртів не особливо сильно відрізнялась від норвезьких, однак з початком кризи в норвезькій сцені, де гурти або змінювали жанр, або припиняли випуск нових релізів, шведські гурти частково замінили їх.

Однак, у Швеції відбулось дещо важливіше, аніж просто поява нових гуртів, які посунули норвезьких виконавців. Саме у Швеції, вперше відбулось вдале поєднання блек-металу з дез-металом. Гурт Dissection у 1995 р. записують альбом «Storm of the Light's Bane» (MetalStorm, Dissection). Окрім композиційних відмінностей, важливість не тільки альбому, але й гурту Dissection полягає у зламі табу в блек-металі щодо контакту з дез-металом, порушення якого у майбутньому значно розширило жанр і дало змогу сформуватись, напевне, найвідомішому блек-метал гурту Behemoth, які подібно Dissection поєднують блек-метал з дезом (MetalStorm, Behemoth).

Ще одним важливим моментом є фактор мелодійності у композиціях альбому, які (мелодійні ходи) подібні до Гетеборзького дез-металу.

Щодо композиційних відмінностей, деякі з них зрозумілі тільки з аналізу субжанрів. Оскільки це поєднання дез-металу та блек-металу, першим що відчувається – складніша структура творів з вищими вимогами до технічності та віртуозності музикантів. Окрім цього, це різноманітніші ритмічні малюнки, які відчуваються не тільки всередині композиції, а й між композиціями, адже одною з ознак часто притаманною блек-металу є певна монолітність між композиціями, коли складно відрізнити один твір від іншого.

Від блек-металу в альбомі «Storm of the Light's Bane» є чистий вокал і використання у деяких частинах творів ритмічних малюнків типових для блек-металу – наповнення тактів виключно шістнадцятими чи тридцять другими нотами для підкреслення тремоло, яке, неначе, створює «атмосферність» композицій. Окрім цього, використовується хід альтерації тональності на півтона вниз, що дуже характерно для блек-металу, наприклад з мі мінору в мі бемоль мінор, що відбувається у композиції «Unhallowed».

Ще одним новаторством гурту, яке не є типовим ні для блек-металу, ні для дез-металу, однак зустрічалося у гетеборзькій сцені – використання акустичних гітар та написання партій для відповідних інструментів. Особливо для інтро композицій, у аналізованому альбомі це композиції «Night's Blood», «Where Dead Angels Lie» і «Thorns of Crimson Death». Щодо другої композиції, в ній зустрічаються мотиви запозичені з неокласичного-металу, що відчутно в гітарному соло й акустичній інтерлюдії.

Окрім акустичних гітарних партій, є композиція написана для фортепіано «No Dreams Breed In Breathless Sleep», що не зустрічалося не тільки у екстремальному-металі того часу, а й у поголовній більшості метал-композицій до відповідного часу, за виключення неокласичного та прогресів-металу.

У другій половині 1990 рр. блек-метал починає втрачати свої оригінальні контркультурні сенси, що приводить його до занепаду. У порівнянні з популяризацією дез-металу в Швеції наприкінці 1990 рр, субжанр втратив свої позиції. Певною мірою, цьому сприяв розпад Mayhem і арешт Варга Вікернеса. Пізніші події спряжи міксу блек-металу з іншими субжанрами, проти чого були налаштовані ранні гурти, однак, з плином часу, самі розпочали експериментувати залучаючи нові ідеї з інших жанрів (MetalStorm).

Важливість блек-металу для важкої музики полягала головним чином у відкритті нових горизонтів для екстремальної сцени, яка обмежувалась або гострими політичними текстами, або оспівуванням тем насильства і смерті, що вже було характерним для кіноіндустрії жахів й сприймалось не особливо критично. Частина музикантів блек-металу, отримавши терміни позбавлення волі за свої діяння, до яких вони закликали через свою музику продемонстрували «чим насправді повинна бути екстремальна музика».

З огляду на музичний внесок, блек-метал спростив композиції, вказавши неважливість змагань у віртуозності виконання чи побудові склад-

них творів, задля привернення уваги на себе, як щось нове. Такий підхід у музиці існував задовго до блек-металу, найближчим прикладом є панк-рок, який мав подібний підхід у порівнянні до рок сцени першої половини 1970 рр. Однак, відповідна ідея важлива з огляду перегляду важливості закріплених стандартів, демонстрації відсутності єдиного правильного шляху чи важливості перфекціонізму задля здобуття визнання.

**Висновки.** Як будь-яке явище у музичній культурі, блек-метал корінився у європейському хеві-металі 1980 рр, зокрема гуртів, які намагались не слідувати стандартам якості звукозапису та оспівували теми, що асоціюються зі злом. Черпаючи натхнення з гуртів Venom, Celtic Frost, Merciful Fate і, особливо, Bathory гурти раннього блек-металу створили феномен нової музики, яка протиставляла себе колись немасовій хеві-метал сцені, при цьому знаходячись у рамках відповідної традиції.

Головними відмінностями від інших субжанрів тогочасного екстремального металу стали спрощена композиційна структура, технічно невибагливі твори і, найголовніше, тематика текстів, за якою не ховалась сценічність, натомість щирість та безпосередні маніфестації до дій.

Діяльність музикантів забезпечила резонанс серед широкого кола поціновувачів важкої музики, що призвело до популяризації блек-металу, який позиціонувався як консервативний, частково ізоляційний, по відношенню до загальної важкої сцени. Разом з цим, швидко вичерпавши себе, блек-метал почав змішуватись з іншими субжанрами важкої музики, що сумарно призвело до його поступового занепаду.

У сьогоднішні, блек-метал продовжує існувати, однак він втратив більшість своїх соціальних атрибутів та контркультурне ставлення до інших субжанрів важкої музики, поставши як один із них, що спрямований на звичний комерційний напрямок у музичній індустрії, на відміну від свого позиціонування в першій половині 1990 рр.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Christie, I., Sound of the Beast: The Complete Headbanging History of Heavy Metal. HarperEntertainment, 2003. 416 p.
2. Forster, J., Commodified Evil's Wayward Children: Black Metal and Death Metal as Purveyors of and Alternative Form of Modern Escapism. University of Canterbury press, 2006. 149 p.
3. Kahn-Harris, K., Extreme Metal: Music and Culture on the Edge. Bloomsbury Academic, 2007. 224 p.
4. Mudrian, A., Precious Metal: Decibel Presents the Stories Behind 25 Extreme Metal Masterpieces. Da Capo Press, 2009. 384 p.
5. Moynihan, M., Soderlind, D., Lords of Chaos: The Bloody Rise of the Satanic Metal Underground. Feral House, 2003. 405 p.
6. Patterson, D., Black Metal: Evolution of the Cult. Feral House, 2013. 760 p.
7. MetalStorm. Bathory. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=49&bandname=Bathory](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=49&bandname=Bathory) (дата звернення 28.09.2022).



8. MetalStorm. Behemoth. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=50](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=50) (дата звернення 28.09.2022). (in English).
9. MetalStorm. Burzum. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=251](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=251) (дата звернення 28.09.2022).
10. MetalStorm. Celtic Frost. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=70](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=70) (дата звернення 28.09.2022).
11. MetalStorm. Dark Funeral. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=79](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=79) (дата звернення 28.09.2022).
12. MetalStorm. Darkthrone. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=82&bandname=Darkthrone](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=82&bandname=Darkthrone) (дата звернення 28.09.2022).
13. MetalStorm. Dissection. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=227&bandname=Dissection](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=227&bandname=Dissection) (дата звернення 28.09.2022).
14. MetalStorm. Emperor. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=94&bandname=Emperor](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=94&bandname=Emperor) (дата звернення 28.09.2022).
15. MetalStorm. Hellhammer. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=222&bandname=Hellhammer](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=222&bandname=Hellhammer) (дата звернення 28.09.2022).
16. MetalStorm. Immortal. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=124&bandname=Immortal](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=124&bandname=Immortal) (дата звернення 28.09.2022).
17. MetalStorm. King Diamond. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=140&bandname=King%2BDiamond](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=140&bandname=King%2BDiamond) (дата звернення 28.09.2022).
18. MetalStorm. Marduk. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=160&bandname=Marduk](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=160&bandname=Marduk) (дата звернення 28.09.2022).
19. MetalStorm. Mayhem. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=162&bandname=Mayhem](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=162&bandname=Mayhem) (дата звернення 28.09.2022).
20. MetalStorm. Mercyful Fate. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=224](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=224) (дата звернення 28.09.2022).
21. MetalStorm. Naglfar. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=339&bandname=Naglfar](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=339&bandname=Naglfar) (дата звернення 28.09.2022).
22. MetalStorm. Satyricon. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=143&bandname=Satyricon](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=143&bandname=Satyricon) (дата звернення 28.09.2022).
23. MetalStorm. Venom. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=177&bandname=Venom](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=177&bandname=Venom) (дата звернення 28.09.2022).
24. MetalStorm. Watain. URL: [https://metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=578&bandname=Watain](https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=578&bandname=Watain) (дата звернення 28.09.2022).
25. Emperor. 1994. Cosmic Keys to My Creations & Times lyrics. URL: <https://genius.com/Emperor-cosmic-keys-to-my-creations-and-times-lyrics> (дата звернення 28.09.2022).
26. Immortal. 1992. Call of the Wintermoon. Official video. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=VBdAY8eA9w> (дата звернення 28.09.2022).
27. Dunn, S., 2005. Metal: A Headbanger's Journey. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=yHekU5x2hx8> (дата звернення 28.09.2022). (in English).
28. Dunn, S., 2014. Metal Evolution – Extreme Metal. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MoHOgfEoTlc> (дата звернення 28.09.2022).
29. Aites, A., Ewell, A., 2008. Until the Light Takes Us. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1wVyVW6YFmM> (дата звернення 28.09.2022).
30. Bathory, 1987. Enter the Eternal Fire. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1A40EYxYWN2NVAZVSeVlpmf8E0xQiOY30?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
31. Darkthrone, 1992. Kathaarian Life Code. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1tLsRwuW-MKMQ4BU8JoKdw5OIlEPQHW0?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
32. Darkthrone, 1994. Over Fjell Og Gjennom Torner. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1NFt4vEvKEgC9rzLm5fSfYG\\_p8O\\_IHzi?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1NFt4vEvKEgC9rzLm5fSfYG_p8O_IHzi?usp=sharing) (дата звернення 28.09.2022).
33. Darkthrone, 1994. Transilvanian Hunger. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1aWtDyuEVMnmiCUqo1LqY6ShdArzuJRPI?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
34. Emperor, 1994. Into The Infinity of Thoughts. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1zTNRHTFQyNhM\\_DvNrSxKmzoVP1GDHGg-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1zTNRHTFQyNhM_DvNrSxKmzoVP1GDHGg-?usp=sharing) (дата звернення 28.09.2022).
35. Immortal, 1993. The Sun No Longer Rises. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/12ID6pR-RGedDyHi4EtZkRxFIV6SjIt?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
36. Immortal, 1993. Unsilent Storms In The North Abyss. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1eQKc3vrexRWtB9JFD9tImE1u3LE34aiN?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022). (in English).
37. Mayhem, 1994. Cursed in Eternity. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1aWRVNbOmtOUS4zarYGh7arGvohd7NQLy?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
38. Mayhem, 1994. De Mysteriis Dom Sathanas. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1LtZ8rHEbhb9BNyc5eTKU\\_TM0FSf5UdeT?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1LtZ8rHEbhb9BNyc5eTKU_TM0FSf5UdeT?usp=sharing) (дата звернення 28.09.2022).
39. Mayhem, 1994. Freezing Moon. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1WEWSDxNx362RZhtgTpJ82ejqpt0XOnm?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).



40. Mayhem, 1994. Funeral Fog. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1nR0CAH\\_b91YjHIwESLu5sJz6Ck-r719L?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1nR0CAH_b91YjHIwESLu5sJz6Ck-r719L?usp=sharing) (дата звернення 28.09.2022).

41. Satyricon, 1996. Mother North. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1ijO\\_QieVPjNY\\_ZaJKQunhUkILp-324ey?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1ijO_QieVPjNY_ZaJKQunhUkILp-324ey?usp=sharing) (дата звернення 28.09.2022).

## REFERENCES

1. Christe, I., Sound of the Beast: The Complete Headbanging History of Heavy Metal. HarperEntertainment, 2003. 416 p.
2. Forster, J., Commodified Evil's Wayward Children: Black Metal and Death Metal as Purveyors of and Alternative Form of Modern Escapism. University of Canterbury press, 2006. 149 p.
3. Kahn-Harris, K., Extreme Metal: Music and Culture on the Edge. Bloomsbury Academic, 2007. 224 p.
4. Mudrian, A., Precious Metal: Decibel Presents the Stories Behind 25 Extreme Metal Masterpieces. Da Capo Press, 2009. 384 p.
5. Moynihan, M., Soderlind, D., Lords of Chaos: The Bloody Rise of the Satanic Metal Underground. Feral House, 2003. 405 p.
6. Patterson, D., Black Metal: Evolution of the Cult. Feral House, 2013. 760 p.
7. MetalStorm. Bathory. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=49&bandname=Bathory](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=49&bandname=Bathory) (дата звернення 28.09.2022).
8. MetalStorm. Behemoth. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=50](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=50) (дата звернення 28.09.2022).
9. MetalStorm. Burzum. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=251](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=251) (дата звернення 28.09.2022).
10. MetalStorm. Celtic Frost. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=70](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=70) (дата звернення 28.09.2022).
11. MetalStorm. Dark Funeral. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=79](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=79) (дата звернення 28.09.2022).
12. MetalStorm. Darkthrone. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=82&bandname=Darkthrone](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=82&bandname=Darkthrone) (дата звернення 28.09.2022).
13. MetalStorm. Dissection. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=227&bandname=Dissection](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=227&bandname=Dissection) (дата звернення 28.09.2022).
14. MetalStorm. Emperor. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=94&bandname=Emperor](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=94&bandname=Emperor) (дата звернення 28.09.2022).
15. MetalStorm. Hellhammer. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=222&bandname=Hellhammer](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=222&bandname=Hellhammer) (дата звернення 28.09.2022).
16. MetalStorm. Immortal. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=124&bandname=Immortal](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=124&bandname=Immortal) (дата звернення 28.09.2022).
17. MetalStorm. King Diamond. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=140&bandname=King%2BDiamond](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=140&bandname=King%2BDiamond) (дата звернення 28.09.2022).
18. MetalStorm. Marduk. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=160&bandname=Marduk](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=160&bandname=Marduk) (дата звернення 28.09.2022).
19. MetalStorm. Mayhem. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=162&bandname=Mayhem](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=162&bandname=Mayhem) (дата звернення 28.09.2022).
20. MetalStorm. Mercyful Fate. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=224](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=224) (дата звернення 28.09.2022).
21. MetalStorm. Naglfar. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=339&bandname=Naglfar](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=339&bandname=Naglfar) (дата звернення 28.09.2022).
22. MetalStorm. Satyricon. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=143&bandname=Satyricon](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=143&bandname=Satyricon) (дата звернення 28.09.2022).
23. MetalStorm. Venom. URL: [http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=177&bandname=Venom](http://www.metalstorm.net/bands/band.php?band_id=177&bandname=Venom) (дата звернення 28.09.2022).
24. MetalStorm. Watain. URL: [https://metalstorm.net/bands/band.php?band\\_id=578&bandname=Watain](https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=578&bandname=Watain) (дата звернення 28.09.2022).
25. Emperor. 1994. Cosmic Keys to My Creations & Times lyrics. URL: <https://genius.com/Emperor-cosmic-keys-to-my-creations-and-times-lyrics> (дата звернення 28.09.2022).
26. Immortal. 1992. Call of the Wintermoon. Official video. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=-VBdAY8eA9w> (дата звернення 28.09.2022).
27. Dunn, S., 2005. Metal: A Headbanger's Journey. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=yHekU5x2hx8> (дата звернення 28.09.2022).
28. Dunn, S., 2014. Metal Evolution – Extreme Metal. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MoHOgfEoTlc> (дата звернення 28.09.2022).
29. Aites, A., Ewell, A., 2008. Until the Light Takes Us. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1wVyVW6YFmM> (дата звернення 28.09.2022).
30. Bathory, 1987. Enter the Eternal Fire. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1A40EYxYWN2NVAZVSeVlpmf8E0xQiOY30?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
31. Darkthrone, 1992. Kathaarian Life Code. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1tLsRwuw-MKMQ4BU8JoKdw5OliEPQHw0?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).

- 
32. Darkthrone, 1994. Over Fjell Og Gjennom Torner. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1NFt4vEvKEgC9rzLm5fSfYG\\_p8O\\_IHzfi?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1NFt4vEvKEgC9rzLm5fSfYG_p8O_IHzfi?usp=sharing) (дата звернення 28.09.2022).
  33. Darkthrone, 1994. Transilvanian Hunger. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1aWtDyuEVMnmiCUqo1LqY6ShdArzuJRP1?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
  34. Emperor, 1994. Into The Infinity Of Thoughts. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1zTNRHTFQyNhM\\_DvNrSxKmzoVP1GDHGg-?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1zTNRHTFQyNhM_DvNrSxKmzoVP1GDHGg-?usp=sharing) (дата звернення 28.09.2022).
  35. Immortal, 1993. The Sun No Longer Rises. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/12ID6pR-RGedDyHi4EtZkRxxFIV6SjIt?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
  36. Immortal, 1993. Unsilent Storms In The North Abyss. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1eQKc3vrexRWTb9JFD9tImE1u3LE34aiN?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
  37. Mayhem, 1994. Cursed in Eternity. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1aWRVnbOmt0US4zarYGh7arGvohd7NQLy?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
  38. Mayhem, 1994. De Mysteriis Dom Sathanas. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1LtZ8rHEbhb9BNyc5eTKU\\_TM0FSf5UdeT?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1LtZ8rHEbhb9BNyc5eTKU_TM0FSf5UdeT?usp=sharing) (дата звернення 28.09.2022).
  39. Mayhem, 1994. Freezing Moon. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1WEWSDxNx362RZhtigTpJ82ejqpt0XOnm?usp=sharing> (дата звернення 28.09.2022).
  40. Mayhem, 1994. Funeral Fog. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1nR0CAH\\_b9IYjHIwESLu5sJz6Ck-r719L?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1nR0CAH_b9IYjHIwESLu5sJz6Ck-r719L?usp=sharing) (дата звернення 28.09.2022).
  41. Satyricon, 1996. Mother North. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1ijO\\_QieVPjNY\\_ZaJKQunhUkILp-324ey?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1ijO_QieVPjNY_ZaJKQunhUkILp-324ey?usp=sharing) (дата звернення 28.09.2022).

## **МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО**

UDC 391.4:[687.38:746.25](477+474.5)“18/20”  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-6>

**Olena KOZAKEWYCZ,**  
*orcid.org/0000-0002-8742-4337*  
doctor sztuki (PhD),  
pracownik naukowy  
Instytut Etnologii Narodowej Akademii Nauk Ukrainy  
(Lwów, Ukraina) [kozakevych.olena@gmail.com](mailto:kozakevych.olena@gmail.com)

### **PASY PLECIONY W TRADYCYJNYCH STROJACH LUDOWYCH UKRAIŃCÓW I LITWINÓW: TECHNIKI WYTWARZANIA, TRADYCJE, REKONSTRUKJA**

*W artykule analizowany ważny składnik stroju Ukraińców i Litwinów – pasy, z którymi wiąże się szereg obyczajów, obrzędów i folkloru. Zwrócono uwagę na technologiczne cechy produkcji – plectenie siatkowe, lokalne cechy etnograficzne oraz cechy artystyczne. Początki tej starożytnej techniki tekstylnej śledzone są w kontekście rozwoju tkanin historycznych. Stwierdzono, że pasy siatkowe były obecne w ubraniach wielu grup etnicznych, wyróżniały się jednak zdobnictwem. Stwierdzono, że w tradycyjnym stroju istnieje wiele zdobniczych opcji dekorowania pasów, co pozwoliło zidentyfikować kilka ośrodków.*

*Cel artykułu: analiza historycznych, etnograficznych i artystycznych aspektów wykorzystania pasów siatkowych w zespołach odzieży ludowej Ukraińców i Litwinów końca XIX – I połowy XX wieku. Jednym z kluczowych kierunków badań jest prześledzenie trwałości/przerwania tradycji plectenia pasów, oraz jej rekonstrukcji na początku XXI w. w kontekście procesów kulturowych na Ukrainie i Litwie. Istotne dla badań naukowych stały się badania terenowe autorki oraz liczne kwerendy w zbiorach tekstyliów i strojów szeregu muzeów ukraińskich i litewskich. Na podstawie zabytków oraz informacji uzyskanych od respondentów można było zidentyfikować lokalne cechy plecionych pasów siatkowych. Zarejestrowany i opracowany materiał foto/audio/wideo dotyczący produkcji takich pasów jest bardzo cenny dla współczesnych praktyk etnograficzno-artystycznych i edukacyjnych.*

*Badania porównawcze produktów ukraińskich i litewskich przeprowadzono w wyniku międzynarodowej współpracy naukowców ukraińskich i litewskich w latach 2018-2019. Prześledzono wspólne tendencje w zakresie aktualności przywracania tradycji tkanin etnograficznych obu krajów, wykorzystania ludowych technik tekstylnych i zdobnictwa w projektowaniu kolekcji przemysłowych/autorskich.*

**Słowa kluczowe:** *pasy, plectenie siatkowe, ażur, strój ukraiński, strój litewski, tradycja, wystrój, współczesne praktyki etnograficzno-artystyczne.*

**Олена КОЗАКЕВИЧ,**  
*orcid.org/0000-0002-8742-4337*  
кандидат мистецтвознавства,  
науковий співробітник  
Інституту народознавства Національної академії наук України  
(Львів, Україна) [kozakevych.olena@gmail.com](mailto:kozakevych.olena@gmail.com)

### **ПЛЕТЕНІ ПОЯСИ В ТРАДИЦІЙНОМУ ВБРАННІ УКРАЇНЦІВ І ЛИТОВЦІВ: ТЕХНІКИ ВИГОТОВЛЕННЯ, ТРАДИЦІЇ, РЕКОНСТРУКЦІЯ**

*У статті проаналізовано важливу складову одягу українців і литовців – пояси, з якими пов'язана низка звичаїв, обрядів та фольклору. Увагу зосереджено на технологічних особливостях виготовлення – сітчастого плетіння, етнолокальних особливостях та художніх характеристиках виробів. Простежено витоки давньої техніки плетива у контексті розвитку історичного текстилю. Визначено, що сітчасті пояси побутували в одягових комплексах багатьох етносів, утім вирізнялися декоративними ознаками, що робило їх водночас і унікальними, і універсальними. З'ясовано, що в традиційному вбранні існувало багато орнаментальних варіантів оздоблення поясів, що дало можливість ідентифікувати кілька осередків.*

*Мета статті: окреслити історичні, етнографічні та мистецькі аспекти побутування сітчастих поясів у комплексах народного одягу українців та литовців кінця XIX – першої половини XX століття. Один з ключових напрямків дослідження – простежити тяглість/перерваність традиції плетіння поясів та її відтворення на початку XXI ст. у контексті культуротворчих процесів в Україні та Литві. Важливими для наукової розвідки стали польові студії авторки й вивчення колекцій текстилю низки українських та литовських музеїв. На основі опрацьованих пам'яток і отриманих відомостей від респондентів уможливлено виявити локальні особливості*

сітчастих поясів. Цінним для етномистецьких практик є зафіксований фото/аудіо/відео матеріал щодо виготовлення таких поясів на сучасному етапі.

Проведено порівняльні студії українських і литовських виробів – як результат міжнародної співпраці між науковцями України та Литви упродовж 2018–2019-х років. Простежено спільні тенденції в актуальності відновлення традицій етнографічного текстилю обох країн, використання народних текстильних технік і орнаментів у проєктуванні промислових/авторських колекцій.

**Ключові слова:** пояси, сітчасте плетіння, ажур, українське вбрання, литовське вбрання, традиція, декор, сучасні етномистецькі практики.

**Olena KOZAKEVYCH,**  
 orcid.org/0000-0002-8742-4337  
 Candidate of Arts (Ph. D),  
 Researcher

Ethnology Institute of NAS of Ukraine  
 (Lviv, Ukraine) kozakevych.olena@gmail.com

## SPRANG SASHES IN TRADITIONAL CLOTHING OF UKRAINIANS AND LITHUANIANS: MAKING TECHNIQUES, TRADITIONS, RECONSTRUCTION

*In the article, the sashes as an important part of Ukrainian and Lithuanian clothing and associated with many customs, rituals, and folklore have been analyzed. The main attention is focused on the technological features of making – mesh weaving, ethno local features, and items artistic features. Subject matter related to the beginning of the ancient sprang technique in the context of the development of the historical textile too. It was defined that the sprang sashes were present in the clothing complexes of many ethnical groups, however, they were distinguished by decorative features, which made them both unique and universal at the same time. In traditional clothing, there were many ornamental variants for the sashes' decoration, which made it possible to identify several centers of their making.*

*The article purpose is to outline the historical, ethnographic, and artistic aspects of netting sashes using in the folk clothing complexes of Ukrainians and Lithuanians at the end of the XIX – the first half of the XX centuries. One of the research key directions is to trace the permanence/interruption of the sashes weaving tradition and its reproduction at the beginning of the XXI century in the context of cultural processes in Ukraine and Lithuania. The author's field studies as well as the study of textile collections of a number of Ukrainian and Lithuanian museums became important for scientific research. The local features of the netting sashes were discovered based on studied items in museums and information received from respondents. The recorded photo/audio/video material regarding the making of traditional sashes in the modern phase is valuable for ethno artistic practices.*

*Comparative studies of Ukrainian and Lithuanian items were conducted as a result of international cooperation between Ukrainian and Lithuanian scientists during 2018 – 2019. Common trends in the relevance of restoring the ethnographic textile traditions of both countries and the use of folk textile techniques and ornaments in the design of industrial/author's collections have been traced.*

**Key words:** sashes, mesh weaving, openwork, Ukrainian clothing, Lithuanian clothing, tradition, decor, modern ethno-artistic practices.

**Sformułowanie problemu.** Pasy od dawna są ważnym elementem ubioru historycznego i stroju ludowego Ukraińców i Litwinów. Ten element stroju był używane prawie do połowy XX wieku, a nawet i później w tych miejscowościach, gdzie tradycja zachowała się bardzo długo. Jedną z głównych i podstawowych funkcji pasa była funkcja praktyczna: opasywanie, mocowanie ciała, a zwłaszcza ubrania – koszul i odzieży wierzchniej. W szczególności pasy świadczyły o statusie społecznym, sytuacji materialnej i upodobaniach estetycznych właściciela czy właścicielki. Produkty tej grupy typologicznej zajmowały również ważne miejsce w ukraińskich i litewskich obyczajach i obrzędach (swatanie, śluby, narodziny, chrzciny, pogrzeb), wiązały się z nimi wierzenia, wróżby i przesady. Ponadto dekorowanie pasów w pewnym stopniu podkreślało zdobniczo

artystyczne ubrania historycznego z danego okresu lub cechy lokalne, czasem unikatowe (np. «pasy słuckie», «czeres huculski», «pas siatkowy starokucki», «plecionka połtawska», z «oczami» itp.). Wybór materiałów, technik wykonania, kolorystyki, wzorów i sposobów zdobienia podyktowany był czynnikami społeczno-kulturowymi, ekonomicznymi, geograficznymi, etnicznymi, a w strojach ludowych w dużej mierze tradycją, która wpływała głównie na cechy zdobnicze.

W XIX – połowie XX w. w podobnych warunkach rozwijała się tradycja plecienia pasów jak elementu stroju ludowego i Ukraińców, i Litwinów. To było spowodowane niezbędnością pasów w ubraniach, rozwojem techniki plecienia siatkowego jako rzemiosła domowego czy rękodziela kobiecego, a nawet przemysłu. Od połowy XX w. i technika plecienia, i pasy były



niewiele zaniechano ponieważ zmiana w strojach ludowych i rozpowszechnienie „mody miejskiej” miały negatywny wpływ. I tylko pod koniec XX w., po odzyskaniu niepodległości Ukrainy i Litwy, w obu krajach zaczęło się poszukiwanie i odrodzenie tożsamości narodowej, kulturowej i etnicznej. To spowodowało do licznych badań terenowych i projektów naukowych, a zwłaszcza międzynarodowych. Przykładem takiej współpracy jest projekt badawczy «Wzornictwo tkaniny etnograficznej Ukrainy Zachodniej i Litwy: uniwersalne i unikatowe cechy», realizowane gronem naukowców Instytutu Etnologii Narodowej Akademii Nauk Ukrainy i Uniwersytetu Technologicznego w Kownie w latach 2018-2019 (Nykorak O., Kumpikaitė E., Herus L., Kozakevych O., Nenaravičiūtė E., Rukuižienė Ž., Kutsyr O., 2019; Никорак О., Герус Л., Козакевич О., Куцир Т., 2020).

**Analiza badań.** Studium literatury zaświadczyło, że dane dotyczące wykorzystania w końcu XIX – pierwszej połowie XX w. techniki plecienia siatkowego w produkcji tekstyliów etnograficznych Ukraińców i Litwinów są w większości sporadyczne i różnią się stopniem badań i informacyjności. Przeważnie zarówno wyroby, jak i technika są definiowane dość abstrakcyjnie – «technika tkacka», «wyroby tkane», «plecenie siatkowe», «tkanie siatkowe» – bez scharakteryzowania metod technologicznych, bez doprecyzowania pojęcia «plecenie» jako technika włókiennicza i określenia lokalizacji, a lokalne cechy są zarysowane dość sporadycznie. W Ukrainie głównie problematyka ta była badana w kontekście ukraińskiej odzieży ludowej (pasy plecione, ażurowe czepce) i częściowo tekstyliów (sposoby zdobienia). Również niema żadnej publikacji gdzie rozpatrywane są podobieństwo technik i zdobnictwa pasów siatkowych w strojach ukraińskich i litewskich (aspekt porównawczy). A jednak w opracowaniach litewskich badaczy na temat pasów ludowych (tkanych, plecionych) – prac sporo. Określone problem przesądza o aktualności niniejszego artykułu co pozostawiło zarysowany problem praktycznie otwarty na szczegółowe badania. Otóż, niektóre opracowania i źródła.

Kilka wzmiankom o wyrobach o strukturze siatkowej [ażurowej] można znaleźć w katalogach wystaw etnograficznych, gospodarczych i przemysłowych na terenie Galicji końca XIX – początku XX wieku (Kozakevich O., 2018).

J. Falkowski (Falkowski J., 1937) odnotowuje istnienie pasów siatkowych w rejonie pogranicza huculsko-pokuckiego. N. Zdorowega (Здоровега Н., 1968) zwróciła uwagę na starożytne pochodzenie tej techniki włókienniczej. Autorka zastanawia się nad terminologią, jaką należy zastosować do opisu tej techniki. S. Sydorowycz (Сидорович С., 1979) wnikliwie prze-

analizowała archaiczną technikę tekstylną – „tkanie na ramach”, nakreśliła proces wytwarzania i techniki technologiczne, a także zapisała nazwy ludowe wzorów. Jej odkrycia opierają się głównie na badaniach terenowych z różnych okresów. Zasadnicze znaczenie mają artykuły J. Poliuchowicz (Полухович С., 2004) i T. Parkhomenko (Пархоменко Т., 2008), w których przedstawiono specyfikę tkanienia pasów na Polesiu. Dane te zostały zarejestrowane przez autorów od dawnych mieszkańców kilku miejscowości podczas badań etnograficznych, co jest szczególnie istotne. Informacje o pasach tkanych – na podstawie materiałów terenowych – znajdują się w monografiach A. Ukrainiec (Українець А., 2000) i L. Ponomara Пономар Л., 2015). Lokalne osobliwości siatkowych pasów w strojach ukraińskich opracowała O. Kozakewycz (Козакевич О., 2014; Козакевич О., 2018; Козакевич О., 2018, a). W litewskich źródłach o pasach siatkowych są wydane nie tylko artykuły, ale i książki tematyczne. Autorzy podają rys historyczny, osobliwości technologiczne oraz schematy i rekonstrukcje, co bardzo aktualne (Tamošaitienė A., Tamošaitis A., 1998; Jucienė M.-T., 2009.; Tumėnas V., 2003; Jurkuvienė T., 2001 i in.). Baza źródłowa – zbiory muzealne w Ukrainie i na Litwie opracowanie których przeprowadzono w wyniku międzynarodowej współpracy naukowców ukraińskich i litewskich w latach 2018-2019 (projekt p.t. «Wzornictwo tkaniny etnograficznej Ukrainy Zachodniej i Litwy: uniwersalne i unikatowe cechy») oraz badania terenowe.

**Cel artykułu.** Określenie unikatowych i ogólnych cech technologicznych oraz artystycznych pasów siatkowych, które ukształtowały się pod koniec XIX i przez cały XX wiek. Przedmiotem badań są pasy siatkowe w strojach Ukraińców i Litwinów. Podstawą metodologiczną jest zasada systematycznego podejścia i kompleksowych badań. Jednym z głównych praktycznych wyników badań jest utrwalenie dawnych i współczesnych przykładów techniki siatkowej od nosicieli tradycji z możliwością dalszej rekonstrukcji oraz wprowadzenia w twórczość współczesnych artystów.

**Prezentacja głównego materiału.** Pasy plecione (nazwy miejscowe ukraińskie – «pasyna», «okrawka», «okrayka», «ochkur», «poprużka», «krajka», «pletinka», «haczyk» itp.; litewskie – «juostos», «sashes») wyróżniają się przede wszystkim starożytną techniką wytwarzania tekstyliów – plecenie siatkowe (plecenie «sprengowe», «sprang»), powszechne w wielu regionach Ukrainy oraz Litwy końca XIX – połowy XX wieku. Przez długi czas była szeroko rozpowszechniona również w wielu innych krajach, o czym świadczą zabytki materialne. Oprócz pasów wyrabiali kobiece nakrycia głowy, pończochy

i koronkowe ozdoby do tkanin wewnętrznych. Wyjątkowość polega jednak na archaicznym charakterze tej techniki tekstylnej, która na podstawie artefaktów datowana jest przez zagranicznych naukowców na co najmniej 1400 rok p.n.e.

Liczne badania wykazały, że technika siatkowa była szeroko rozpowszechniona w kulturze wielu krajów (Litwa, Białoruś, Czechy, Słowacja, Polska, Ukraina). Zwłaszcza od drugiej połowy XIX do początku XX w. – jako rękodzieło damskie («egipskie tkactwo») i jeden ze sposobów wytwarzania «modnych» produktów i dekoracji do celów odzieżowych i wnętrza. Potwierdzają to ilustracje w magazynach modowych z omawianego okresu.

Technika tkania siatkowego w źródłach jest również określana jako «tkanie na ramach», «dzianie na ramach», «tkanie egipskie». W terminologii ukraińskiej najczęściej używa się terminu «tkanie siatkowe» albo «brannia». We współczesnej anglojęzycznej terminologii tekstylnej używa się terminu «sprang» (w tłumaczeniu z angielskiego «elastyczny»). W litewskich pasach rozpowszechniona technika siatkowa «warkoczowa», a pasy określone są jak «juostos», «sashes» (Jurkuvienė T., 2001; Tamošaitienė A., Tamošaitis A., 1998).

Archaiczne tkanie siatkowe uważane jest za jedną z najstarszych technik włókienniczych (Σοφία Τσομπρίνικη, 2002). Świadczą o tym badania archeologiczne i szereg artefaktów przechowywanych w kolekcjach muzealnych na całym świecie. Na przykład we wczesnej epoce żelaza technika ta była znana w krajach skandynawskich. Siateczkowe nakrycia głowy dla kobiet z tych obszarów, na przykład w Danii, pochodzą z XV wieku p.n.e.. O archaiczności świadczą w szczególności greckie malowidła wazonowe (V w. p.n.e. – wczesne n.e.): przedstawiają Greczynki tkające ażurowe wyroby siatkowe na poprzecznych ramach. Nawiasem mówiąc, od dawna badacze tekstyliów archeologicznych identyfikowali liczne fragmenty zabytków, a przede wszystkim te wzory ażurowe, jako dziewiarstwo.

Do pewnego stopnia wnioski te opierały się na strukturze splotu i znalezionych szprychach. Jednak kolejne badania przeprowadzone przez naukowców zagranicznych, którzy mają gruntowne doświadczenie z wykorzystaniem najnowszych podejść i dostęp do obiektów, analizując stanowiska archeologiczne w zakresie archaicznych technik tekstylnych, w szczególności tekstyliów, wykazały, że próbki te zostały wykonane metodą «sprang» lub «ściegu igłowego». Właściwie na przykładach artefaktów z wykopalisk przy pracy na ramach (krosnach) wykorzystano igły-pałeczki z materiału osteologicznego, zaostrzone na obu końcach, które często zidentyfikowano jako igły dziewiarskie (Козакевич О., 2007).

Do techniki «sprang» stosuje się specjalne drewniane ramy poprzeczne pionowo wydłużone (prostokątne). Długość pasów determinuje wykonanie takiej konstrukcji o długości do kilku metrów. Dlatego takie ramy są najczęściej umieszczane poziomo. Na krośnie umieszczana jest podstawa przędzy w jednym lub kilku kolorach. W związku z tym powstają pasma górne i dolne. Nici są sparowane parami: w każdej parze jedna jest na górze, druga na dole. Proces plecenia polega na tym, że wytwórca przeplata palcami pary nici (górną-dolną) zgodnie z cechami wzoru: górna nić pierwszej pary znajduje się pod dolną nitką drugiej pary (Здороверга Н., 1968: 68-69).

W ten sposób wszystkie naciągnięte nici zostają skręcone. Ilość nitek osnowy zależy od ich grubości i wymaganej szerokości wyrobu. Przeważnie rozciągnano 90-100 par nitek: im więcej nitek, tym szerszy pas. W procesie produkcyjnym tkaninę siatkową formuje się (duplikuje się) jednocześnie z dwóch końców o średnicy pionowej. Struktura i ornamentyka tkaniny na przedniej i tylnej stronie są identyczne. Po ukończeniu każdego rzędu rzemieślniczka uszczelnia splot dłonią i mocuje rząd poprzecznie za pomocą igły dziewiarskiej, aby warkocz się nie rozplątał. Praca kończy się na środku płótna: rząd wykańczamy głównie szydełkiem lub ściągamy nitką pomocniczą.

Identyczną metodę stosuje się przy tkaniu pasów wzdłuż ściany, ale bez użycia konstrukcji drewnianej. Pracę rozpoczynamy od przeciągnięcia nitek podstawy, które mocuje się do kołków w. W ten sposób powstaje koło z przędzy, gdzie liczba nitek to szerokość, a jej średnica to długość pasa. Po stworzeniu warkocza wytwórca chwytając jeden koniec pasma i mocuje go na haczyku, drugi przywiązuje do jakiegoś ubrania na brzuchu lub za pomocą kija wkłada za pas i zaczyna tkąć. Istnieje jednak kilka opcji mocowania dolnej krawędzi plecionego paska, z których jedna jest luźna (Козакевич О., 2014: 951-966).

W Ukrainie można wymienić kilka ośrodków plecionych pasów co wyróżniają się cechami lokalnymi. Pasy plecione były powszechne w tradycyjnej odzieży męskiej i damskiej na ukraińskim Polesiu, Wołyniu, Podolu, Obwodzie Bojkowskim, Opolu, Nadnieprzańskim, Słobożańskim, a także w odrębnych miejscowościach na Huculszczyźnie. Pasy różniły się szerokością i długością w zależności. Frędzle na węższych przeciwległych końcach pasów stały się dekoracyjnym wykończeniem i kolorowym akcentem. Na przykład, Stary Kuty stały się jednym z ośrodków plecenia pasów o wyraźnych cechach artystycznych. Wyroby Starokucki różniły się od wyrobów z północno-zachodniego pogranicza Huculszczyzny charakterystycznym sposobem mocowania ubrania i wiązania pasa, technikami wytwarzania i barwienia. Pasy ple-

cione ze Starych Kut były około 10-14 cm szerokości. Długość «okrawki», którą nosiły wyłącznie kobiety, sięgała dwóch i pół metra, a czasem nawet więcej. Ciekawy był też sposób wiązania: pas był owijany wokół stanu, pozostawiając końce tej samej długości z tyłu, ozdobione frędzlami dużych rozmiarów, których cechy artystyczne były bardzo rozpoznawalne jako «starokucki» (Козакевич О., 2018).

Podczas wywiadów terenowych zabytków materialnych, wytworzonych w technice plecienia siatkowego, odnotowaliśmy niewiele. Przede wszystkim wynika to z faktu, że od połowy XX w. odzież tradycyjna praktycznie wyszła z codziennego użytku, zachowując do dziś jedynie funkcję odświętną i ceremonialną.

Innym problemem jest brak informacji o pasach plecionych, a właściwie o technice ich wytwarzania – niechęć do przejścia starszych kobiet, które znały techniki tkania siatkowego je na kogoś innego, aby kontynuować tradycję. Dlatego brak nosicieli tradycji skomplikował ten proces.

Na początku XXI w. technika plecienia i rekonstrukcja pasów siatkowych praktykowana jest w kontekście rekonstrukcji tradycyjnych technik włókienniczych i ukraińskich oraz litewskich strojów ludowych. Zajmuje się tym w Ukrainie na przykład Anna Rohatynska z Pracowni Magdy Dwin we Lwowie; Daryna Aleksiejenko, kierownik centrum edukacyjnego «Vyrrij» w Kijowie; w m. Radyvyliv – «Ośrodek Badań i Odrodzenia Wołynia», w szczególności warsztat tkactwa historycznego «Legenda Wołyńskie», którego współpracownikiem ideowym i dyrektorem jest Wołodimir Dziobak; w Połtawie – Valentina Anuarova-Lisokolienko tka pasy połtawskie «z oczkami»; w Starych Kutach – miejscowa wytwórczyni Maria Seniuk. Na Litwie technika plecienia pasów również prowadzona przez pracowników muzealnych, mistrzyń i artystów ludowych. Tkane pasy siatkowe można zobaczyć na rynkach antyków, choć są tam rzadko; na odpowiednich stronach internetowych i aukcjach, a takie zabytki są również skoncentrowane w kolekcjach prywatnych.

**Wnioski.** W artykule omówiono cechy technologiczne plecionych pasów siatkowych w strojach Ukraińców i Litwinów z końca XIX – początku XXI wieku. Stwierdzono, że takie wyroby były obecne w większości zestawów odzieżowych aż do początku XX wieku. Cechą wspólną wszystkich pasów jest archaiczna technika wytwarzania siatki – elastyczna ażurowa struktura. Dzięki metodom skręcania i łączenia pasm nici powstały elementy «oczka». W ten sposób skomponowano różnej skali motywy «rombów», «zygzaków», które ułożono według wzoru ornamentu (Polesie, Wołyń, Opole). Większość pasków wykonano w barwnych podłużnych paskach – od dwóch do siedmiu kolorów w jednym produkcie. Powszechny jest również wzór, w którym kolorowe elementy zostały ułożone w określonym rytmie wzdłuż produktu, ale bez zachowania symetrii względem osi (Podole Wschodnie), Huculsko-Pokuckie pogranicze. Pasy ze Starych Kut wyróżniają się cechami dekoracyjnymi, które charakteryzują zarówno kolorystyka (odcienie zieleni, fioletu, ciemna czerwień), jak i techniczne metody wykonania (plecenie z przesunięciem jednego rzędu w lewo, dwa w prawo, co osiągnął strukturę zygzakowatą).

Bardzo ważnym jest aspekt porównawczy plecienia pasów w różnych miejscowościach a nawet krajach, w tym przypadku – ukraińsko-litewski pasy siatkowe w aspekcie porównawczym. Wyjaśnione że na Litwie była dominująco rozpowszechniona technika plecienia «warkoczowa». Podobna do «sprang» tylko wyplatano pas jednostronnie – od jednego końca do przeciwnego. Połączenie jaskrawych kolorów tworzyło ornament romby albo kliny.

Pod czas przeprowadzonych badań i realizacji projektu przeprowadzono warsztaty z wytwórcami z Ukrainy i Litwy.

Otóż, wspólne projekty międzynarodowe ukraińsko-litewski to bardzo ważny wątek dla poszukiwania unikatowych i uniwersalnych wątków rozwoju tekstyliów etnograficznych obojga narodów z perspektywą odrodzenia i rekonstrukcji. Również zdobnictwo ludowe jest źródłem dla współczesnych artystów i przemysłu tekstylnego.

## BIBLIOGRAFIA

1. Здоровега Н. Плетіння чи брання?. *Народна творчість та етнологія*. Київ, 1968. № 2. С. 68–69.
2. Козакевич О. Українські народні мереживні та в'язані вироби кінця XIX – початку XXI століття: Історіографія питання. *Народознавчі Зошити*. Серія мистецтвознавча. Львів, 2014. № 5 (119). С. 951–966.
3. Козакевич О. Брання. *Мала енциклопедія українського народознавства*. За ред. С.Павлюка. Львів: Афіша, 2007. С. 65–66.
4. Козакевич О. Марія Сенюк – продовжувачка традиції плетіння старокутських поясів. *Традиції та новачії в сучасному дизайні: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м.Івано-Франківськ, 12 квітня 2018 року). Івано-Франківськ, 2018. С. 28–33.
5. Козакевич О., а. Традиція плетіння поясів на Гуцульщині в XX – на поч. XXI століття. *Народознавчі зошити*. № 2 (140). Львів, 2018. С. 372–384.



6. Никорак О., Герус Л., Козакевич О., Куцир Т. Українсько-литовський проєкт “Орнаментика українського текстилю Західної України та Литви: Універсальні унікальні параметри”: здобутки та перспективи. *Актуальні проблеми сучасного дизайну*. Київ: КНУДТ. У 2-х томах. Т. 1. 2020. С. 57–60.
7. Пархоменко Т. Особливості виготовлення сітчастих поясів. Пояс у народних віруваннях і звичаях. *Наукові записки*. Вип. VI. Рівне, 2008. С. 239–245.
8. Полухович Є. Виготовлення плетених поясів у с. Сварицевичі Дубровицького району Рівненської області. *Західне Полісся: історія і культура*. Рівне, 2004. С. 148–151.
9. Пономар Л. Народний одяг Правобережного Полісся середини XIX – середини XX століть. Історико-етнографічний атлас. Словник. К. : ТОВ «Бизнесполиграф, 2015. С. 122–125.
10. Сидорович С. Художня тканина Західних областей УРСР. К: Наукова думка, 1979. 153 с.
11. Українець А. Традиційний одяг Рівненщини. У двох книгах. Книга 1. Рівне : У фарватері істин, 2019. С. 161–162.
12. Falkowski J. Zachodnie pogranicze Huculszczyzny. Dolinami Prutu, Bystrzycy Nadwórnianskiej, Bystrzycy Sołotwińskiej i Łomnicy. Lwów, 1937. 170 s.
13. Nykorak O., Kumpikaitė E., Herus L., Kozakevych O., Nenaravičiūtė E., Rukuižeienė Ž., Kutsyr O.). Woven Towels of Western Ukrainian and Lithuania: Techniques, Dīcor, Function. *Kaunas Technology University e-knygos internetu. Elektroninės knygos. International Young Scientists Conference “INDUSTRIAL ENGINEERING”*. 2019. S.124–129 URL: <https://www.ebooks.ktu.lt/eb/1490/jaunuju-mokslininku-konferencijos-pramones-inzinerija-2019-pranesimu-medziaga/>
14. Jucienė M.-T. Pintinės Juostos. Vilnus, 2009. 96 p.
15. Jurkuvienė T. Lietuvių liaudies juostos. Vilnus, 2001. 2018 p.
16. Tamošaitis A., Tamošaitis A. Lithuanian sashes. Toronto, 1998. 316 p.
17. Tumėnas V. Lietuvių tradicinių rinktinių juostų ornamentas: tipologija is semantika. Vilnus, 2003. 288 p.
18. *Σοφία Τσουρίνάκη*. The technique of Sprang: From the Greek headgear to the woolen headdress of Egypt and the belt of Arcadia. *ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ & ΤΕΧΝΕΣ*. № 84. 2002. S. 14–20.

## REFERENCES

1. Zdoroveha N. Pletinnia chy brannia? [Weaving or Sprang?]. *Folk Art and Ethnography*. Vyp. 2. Kyiv, 1968. P. 68–69. [in Ukrainian].
2. Kozakevych O. Ukrainski narodni merezhivni ta viazani vyroby kintsia XIX – pochatku XXI stolittia: Istoriohrafia pytannia. [The Traditional Knitting any Lace Items in Boyko and Pidhiria Regions of the End of XIX – Early XXI Centuries: Clothing (According to Art Studies Expeditions in 2005–2006)]. *The Ethnology Notebooks*. Lviv, 2015. Vyp. 5 (125). P.1127–1149. [in Ukrainian].
3. Kozakevych O. Brannia. [Sprang]. The Concise Encyclopedia of Ukrainian Ethnology. S. Pavliuk (Ed.) (pp. 65–66). Lviv: Afisha, 2007. pp. 65–66. [in Ukrainian].
4. Kozakevych O. Mariia Seniuk – prodovzhuvachka tradytsii pletinnia starokutskykh poisiv. [Maria Seniuk – Continuer the Tradition of Weaving Belts in Stari Kutyl]. Proceedings of All-Ukrainian Scientific-Practical Conference: Traditions and Innovations in Modern Design. Ivano-Frankivsk, 2018. pp. 28–33. [in Ukrainian].
5. Kozakevych O. Tradytsiia pletinnia poisiv na Hutsulshchyni v – na poch. stolittia [Tradition of Weaving Belts on Hutsul Region in the XX – the Beginning of the XXI Centuries]. *The Ethnology Notebooks*. Lviv, 2018. Vyp. 2 (140). P. 372–384. [in Ukrainian].
6. Nykorak O., Herus L., Kozakevych O., Kutsyr T. Ukrainsko-lytovskiyi proiekt “Ornamentyka ukrainskoho tekstyliu Zakhidnoi Ukrainy ta Lytvy: Universalnii unikalni parametry”: zdobutky ta perspektyvy. [The Ukrainian-Lithuanian project «Ornaments of Ukrainian textiles of Western Ukraine and Lithuania: Universal and unique parameters»: achievements and prospects]. *Aktualni problemy suchasnoho dyzainu*. Kyiv: KNUDT, 2020. T. 1. S. 57–60. [in Ukrainian].
7. Parkhomenko T. Osoblyvosti vyhotovlennia sitchastykh poisiv. Poias u narodnykh viruvanniakh i zvychaiakh. [Features of Manufacturing Sprang Belts. Belt in Folk Beliefs and Traditions]. *The Scientific Issues*, Vol. VI. Rivne, 2008. 239–245. [in Ukrainian].
8. Poliukhovych, Ie. Vyhotovlennia pletenykh poisiv u s. Svarytsevychi Dubrovyskoho raionu Rivnenskoï oblasti. [Sprang Belts Manufacturing in Svarytsevychi Village, Dubrovysia District, Rivne Region]. *Western Polissia: History and Culture* Rivne, 2004. PP. 148–151. [in Ukrainian].
9. Ponomar, L. H. Narodnyi odiah Pravoberezhnoho Polissia seredyny XIX – seredyny XX stolit. Istoryko-etnohrafichniy atlas. Slovnyk. [Folk Clothing of Right-Bank Polissia of the Middle of the XIX – the Middle of the XX Centuries]. Historical and Ethnographic Atlas. Lexicon]. Kyiv: TOV, «Biznespolihraf», 2015. P.122-125. [in Ukrainian].
10. Sydorovych, S. Khudozhnia tkanyna Zakhidnykh oblastei URSR. [Art Fabrics of UkrSSR Western Regions]. Kyiv: Naukova Dumka, 1979. [in Ukrainian].
11. Ukrainets, A. Tradytsiinyi odiah Rivnenshchyny. [Traditional Clothing of Rivne Region]. Vol. 1. Rivne: U Farvateri Istyn, 2019. [in Ukrainian].
12. Falkowski, J. Zachodnie pogranicze Huculszczyzny. Dolinami Prutu, Bystrzycy Nadwórnianskiej, Bystrzycy Sołotwińskiej i Łomnicy. [The Western Border of the Hutsul Region. Through the Valleys of Prut, Nadvirna's Bystrzyca, Solotvyno's Bystrzyca and Jomnica]. Lviv, 1937. [in Polish].
13. Nykorak O., Kumpikaitė E., Herus L., Kozakevych O., Nenaravičiūtė E., Rukuižeienė Ž., Kutsyr O.). Woven Towels of Western Ukrainian and Lithuania: Techniques, Dīcor, Function. *Kaunas Technology University e-knygos internetu. Elektroninės knygos. International Young Scientists Conference “INDUSTRIAL ENGINEERING”*. 2019. S.124–129 URL: <https://www.ebooks.ktu.lt/eb/1490/jaunuju-mokslininku-konferencijos-pramones-inzinerija-2019-pranesimu-medziaga/>



14. Jucienė M.-T. Pintinės Juostos. [Braided Ribbons]. Vilnius, 2009. 96 p. [In Lithuanian].
15. Jurkuvienė T. Lietuvių liaudies juostos. [Lithuanian folk bands]. Vilnius, 2001. 2018 p. [In Lithuanian].
16. Tamošaitienė A., Tamošaitis A. Lituianian sashes. Toronto, 1998. 316 p. [In English].
17. Tumėnas V. Lietuvių tradicinių rinktinių juostų ornamentas: tipologija is semantika. Vilnius. [Ornament of Lithuanian traditional national team bands: typology from semantics]. 2003. 288 p. [In Lithuanian].
18. Σοφία Τσουρίνάκη. The technique of Sprang: From the Greek headgear to the woolen headdress of Egypt and the belt of Arcadia. *ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ&ΤΕΧΝΕΣ*. № 84. 2002. P. 14–20.

УДК 784.1 (150)+78.087.68(510)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-7>

**Ірина КОНОВАЛОВА**,  
*orcid.org/0000-0003-0133-1816*  
доктор мистецтвознавства,  
доцент кафедри теорії та історії музики  
Харківської державної академії культури  
(Харків, Україна) [konovalova.kulik@gmail.com](mailto:konovalova.kulik@gmail.com)

**А ГУДАМУ**,  
*orcid.org/0000-0002-1337-7128*  
аспірант кафедри теорії та історії музики  
Харківської державної академії культури  
(Харків, Україна) [heibaobaob666@gmail.com](mailto:heibaobaob666@gmail.com)

## НАЦІОНАЛЬНО-МЕНТАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА ВНУТРІШНЬОЇ МОНГОЛІЇ

У статті розкривається специфіка відображення ознак національної ментальності в монгольській народно-пісенній спадщині як підґрунті професійного вокального мистецтва автономного району Внутрішньої Монголії (КНР). Визначаються архетипи монгольської культури та її зв'язки зі степовою культурою – однією з найдавніших, історично детермінованих типів культур Китаю.

Висвітлюються складові елементи монгольського національного характеру та їх утілення в народнопісенних жанрах та стилістиці горлового співу хумай. Окреслюються образно-тематичні та інтонаційно-стильові особливості протяжної пісні як жанрової домінанти монгольського музичного фольклору, а також підкреслюється її вплив на розвиток вокального мистецтва регіону. Зазначається віддзеркалення ознак монгольської протяжної пісні в інтонаційній лексиці, тематиці та образності авторських опусів, а також корпусі сюжетів, які стали підставою національної поезії та професійної композиторської творчості Внутрішньої Монголії.

Мета статті – визначити національно-ментальні детермінанти вокального мистецтва Внутрішньої Монголії як вагової складової китайської музичної культури та носія етнорегіональних співочих традицій монгольської і ширше – степової культури.

Вокальна музика Внутрішньої Монголії позиціюється в роботі як репрезентант монгольської національної картини світу та її специфічне інтонаційно-художнє й образно-тематичне віддзеркалення; як мистецький феномен, сформований на засадах інтеграції регіонального та світового мистецько-культурного досвіду, фольклорних (монгольський мелос) та музично-професійних (передусім вокальних) традицій та жанрово-стильових моделей. Монгольську національну ментальність та мову представлено як сутнісні чинники, що визначають цілісність системи вокальної культури Внутрішньої Монголії.

Основними результатами статті є виокремлення наступних тенденцій розвитку вокальної музики Внутрішньої Монголії, зумовлених національно-ментальними особливостями: первинна значимість фольклорного, передусім народнопісенного начала (протяжної монгольської пісні, традицій горлового співу хумай), звернення до архетипів монгольської культури (козя, степу, юрти, неба, хмар), пріоритетність пантеїстичної тематики та образів степової природи; діалогічна спрямованість авторської творчості на сполучення різних типів музичного мислення (європейського та східно-азійського; фольклорного та академічного), реалізоване шляхом синтезування монгольського етнохарактерного мелосу та засад європейського музичного професіоналізму.

**Ключові слова:** вокальне мистецтво Внутрішньої Монголії, степова культура, національна ментальність, китайська музика, монгольська протяжна пісня.

**Iryna KONOVALOVA**,  
*orcid.org/0000-0003-0133-1816*  
Doctor of Art criticism (hab.dr),  
Associate Professor at the Department of Theory and History of Music  
Kharkiv State Academy of Culture  
(Kharkiv, Ukraine) [konovalova.kulik@gmail.com](mailto:konovalova.kulik@gmail.com)

**A HUDAMU**,  
*orcid.org/0000-0002-1337-7128*,  
Postgraduate Student at the Music Theory and History Department  
Kharkiv State Academy of Culture  
(Kharkiv, Ukraine) [heibaobaob666@gmail.com](mailto:heibaobaob666@gmail.com)

## NATIONAL AND MENTAL DETERMINANTS OF THE INNER MONGOLIA VOCAL ART

The article reveals the specifics of the national mentality features reflection in the Mongolian folk song heritage as the basis of the professional vocal art of the Inner Mongolia Autonomous Region (PRC). The archetypes of Mongolian culture and its connections with the steppe culture, the one of the oldest, historically determined types of cultures in China are determined.

*The article highlights the constituent elements of the Mongolian national character and their embodiment in the folk song genres and the Tuvan throat singing. The figurative and thematic, intonational and stylistic features of the long song as a genre dominant of Mongolian musical folklore are outlined, and its influence on the development of vocal art in the region is emphasized. The reflection of the features of the Mongolian long song in the intonation vocabulary, themes and imagery of the author's opuses, as well as the corpus of plots that became the basis of national poetry and professional compositional creativity of Inner Mongolia is noted.*

*The purpose of the article is to determine the national-mental determinants of the Inner Mongolia vocal art as a significant component of Chinese musical culture and a carrier of ethno-regional singing traditions of Mongolian and wider steppe culture.*

*The vocal music of Inner Mongolia is positioned in the work as a representative of the Mongolian national picture of the world and its specific intonation-artistic and figurative-thematic reflection; as an artistic phenomenon formed on the basis of integration of ethno-regional and world artistic and cultural experience, folklore (Mongolian melos) and musical-professional (primarily vocal) traditions and genre-style models. Mongolian national mentality and language are presented as essential factors determining the integrity of the vocal culture system of Inner Mongolia.*

*The main results of the article are to identify the following trends in the development of vocal music in Inner Mongolia, determined by national and mental features: the primary significance of folklore, primarily folk songs (long Mongolian songs, traditions of Tuvan throat singing), appeal to the archetypes of Mongolian culture (horse, steppe, yurt, sky, clouds), priority of pantheistic themes and images of steppe nature; the focus of the author's creativity on the integration of different types of musical thinking (European and East Asian; folklore and academic), realized by synthesizing the Mongolian ethno-characteristic melody and the principles of European musical professionalism.*

**Key words:** Inner Mongolia vocal art, steppe culture, national mentality, Chinese music, Mongolian long song.

**Постановка проблеми.** Питання вивчення ознак національної ментальності у вимірах музичної культури відображається, зокрема в актуалізації функціонування вокального мистецтва як носія багатовікових співочих традицій, національних художніх цінностей та утілень інтелектуально-духовних пошуків творців різних генерацій. Завдяки своїй природі, іманентним виражальним властивостям та виконавській специфіці, ця творча сфера демонструє унікальні можливості щодо впливу на емоційний світ та спроможність розкриття ідей, актуальних для сучасного музичного мистецтва. В умовах посилення ролі міжкультурного діалогу та його екстраполяції на сферу музичного мистецтва суттєво проблематизується осягнення вокального доробку різних етнічних регіонів Піднебесної, а саме Внутрішньої Монголії, співоче мистецтво якого є інтонаційним уособленням багатогранності національного світовідчуття та інтеграції етнорегіональних (монгольських) і світових (європейських та азійських) музичних традицій.

**Аналіз досліджень** засвідчує, що проблема національної ментальності має міждисциплінарний характер та становить масштабну наукову територію. Експлікацію аспектів цієї проблеми здійснювали представники різних царин гуманітаристики – філософії, культурології, психології, лінгвістики, мистецтвознавства (А. Бичко, І. Бичко, П. Бурд'є, В. Вундт, Т. Гетало, П. Гнатенко, С. Грабовський, І. Грабовська, І. Данилюк, Р. Додонов, Д. Донцова, Р. Емерсон, Н. Забеліна, Л. Леві-Брюль, А. Лефавр, Н. Небилиця, М. Пруст, І. Старовойт, Г. Стельмашук, Д. Полежаєв, О. Потебня, А. Швецова, В. Шинкарук, О. Усенко, Т. Уварова, К.Г. Юнг та ін.). В науковій сфері під

ментальністю розуміють «специфічний стиль світосприйняття, що відображає тривалий процес сумісного існування людей у схожих природно-географічних та соціокультурних обставинах» (Додонов, 1999 : 6), вбачають «форму інтерпретації світу, розповсюджену у деякій спільноті, та виражену в її соціокультурних феноменах, мистецьких явищах, а також розглядають як соціокультурну цілісність, важливим сегментом якої є тип мислення, соціальний досвід та інтереси, що належать до певного культурного розвитку» (Гетало, 1999 : 7). Ментальність, що виражається архетипами та стереотипами культури, пов'язують з національним характером і визначають як комплексний етнопсихологічний феномен (Шинкарук, 2002 : 369 – 370).

В дискурсі музикології різні грані національно-ментальної проблематики та її віддзеркалення в музичному мистецтві досліджують Л. Білозуб, Н. Воронова, Г. Джулай, В. Драганчук, О. Катрич, О. Марченко, В. Погорела, В. Суханцева, О. Тарасова та ін. Набуває значущості осягнення музичної ментальності, у структурі якої Г. Джулай вбачає присутність співіснуючих між собою загальнокультурних і музичних пластів духовності нації (Джулай, 2003).

Здійснений аналіз досліджень і публікацій засвідчує, що національно-ментальна сутність вокального мистецтва Піднебесної лише частково висвітлена у працях китайських вчених (Ван Дуаньгуй, Ван Гуанзин, Вей Дзюнь, День Кай Юань, Лю І, Тянь Сяоцзюнь, Чжан Цзянь, Цао Шулі та ін.) та переважно розглянута в контексті вивчення іншої проблематики. В аспекті національно-ментальної специфіки, вокальне мистецтво Внутрішньої Монголії в науковій

царині майже не розглядалось. Наукові розвідки вокальної сфери цього району КНР проводились переважно в історичному, жанровому та виконавському ракурсах, що засвідчують праці Баджала, Ланг Цзе, Лі Ся, Лі Шаньцзюнь, Лю Шаохуа, Фен Цюцзі, Чжао Ічен, Чжан Хуан, Чжоу Сін, Чжан Цзянь та ін. Окремі ракурси функціонування співочого мистецтва Внутрішньої Монголії зазначені в етномузикологічних працях Абдулліної, Лу Ілунь, Байін Джиджи, Герлету, Лі Цзяньцзюнь, Лі Мей, Лі Шиксян, Уюнь Таолі, націлених на вивчення фольклорної спадщини даного регіону, сформованого в умовах етнічної стратифікації.

**Стислий огляд** теоретичних джерел засвідчив заглибленість наукової думки у питання національної ментальності та розширення її дослідницького поля у музикознавчому дискурсі. Втім, у розглянутому корпусі праць виявлено лише часткове охоплення заявленої проблематики у розвідках китайських авторів, а також практичну відсутність в українській науковій думці досліджень вокальної музики Внутрішньої Монголії, що має власну художньо-стильову специфіку та спирається на глибинні духовні джерела.

**Невирішеними раніше частинами загальної проблеми** є відсутність в дискурсі музикознавства вичерпного дослідження значимості етнохарактерних засад та ментальних основ вокальної творчості митців Внутрішньої Монголії, зумовленої глибинним семантичним зв'язком з монгольськими національними традиціями та архетипами степової культури, що детермінують **актуальність** пропонованої наукової розвідки.

**Мета статті** – визначити національно-ментальні детермінанти вокального мистецтва Внутрішньої Монголії як вагової складової китайської музичної культури та носія етнорегіональних традицій монгольської і ширше – степової культури.

**Виклад основного матеріалу.** Академічне вокальне мистецтво Китаю – унікальне художнє явище, специфіка якого пов'язана «...з національною культурою та самобутністю національного самовираження, що володіє неповторною ментально-архетиповою сутністю, котра істотно відрізняється від західної моделі» (Лю І, : 140). Розвиток цієї мистецької сфери у ХХ – поч. ХХІ ст. є взірцем «...шанобливого ставлення до традиції й відкритості до культурного досвіду інших країн. Драматургія цієї історії бачиться як взаємодія національних та міжнародних чинників, ступінь впливовості кожного з яких змінювався під впливом глобалізаційних процесів» (Чжоу І, 2021 : 76).

Яскравим свідченням духовно-сміслових зв'язків, художніх взаємовпливів та культурно-

діалогічних перетинів є академічне вокальне мистецтво автономного району Внутрішньої Монголії, яке є невід'ємною і вагомою складовою поліетнічної культури сучасного Китаю. Траскторія розвитку внутрішньомонгольського мистецтва зумовлена специфікою геополітичного та територіального положення цього району та пов'язана із соціокультурними рухами, що відбулись у КНР впродовж ХХ – ХХІ ст. Значною мірою вона детермінована художньо-інтеграційними інтенціями та відбиттям діалогічної ситуації «Схід – Захід».

У культурному контексті Внутрішня Монголія вважається місцем зосередження степової культури – однієї з найдавніших китайських регіональних культур, що суттєво відмінна від інших типів культур Китаю (зокрема землеробської), та позиціонується як складна кочова культура (Снапковская, Чао Чжэн, 2019 : 117).

Протягом століть на теренах Внутрішньої Монголії носієм традицій степової культури як феномену є монгольська національна культура, що відзначається глибоким духовним змістом, аксіологічними орієнтаціями та естетичними принципами (Снапковская, Чао Чжэн, 2019 : 117). Нині монгольська культура розглядається як субсистема в цілісній системі національної культури КНР та усвідомлюється як «комплексний культурний феномен» (Ань Ціань, 1979 : 154)

Внаслідок дотримання традицій степової культури, онтологічні ознаки якої (екологічність, гармонійне співіснування людини і природи) детерміновані кочовим образом життя, визначилися властивості монгольського національного характеру (волелюбність, рішучість та динамізм) та утворився «вільний та відкритий культурний менталітет» (Снапковская, Чао Чжэн, 2019 : 119).

**Контекст степової культури** зумовив специфічно музичний тип світосприйняття та музичну ментальність монгольського народу, яка є інтонаційно-звуковим виразником національної самосвідомості (Джулай, 2003), та набуває віддзеркалення у типі музичного мислення, способах звукоорганізації, фольклорному мелосі, що «...найвиразніше втілює зв'язок з національними особливостями мови/мовлення» (Ці Мінвей, 2018 : 113).

Генезис камерно-вокального мистецтва Внутрішньої Монголії вбачається у монгольській національній музиці, народнопісенній традиції, що пов'язана з образом життя, прадавними обрядами, ритуалами і звичаями мисливців і скотарів-кочевників (У Ланьцзе, 1998).

Етнонаціональне підґрунтя цієї сфери є «...тим іманентним підтекстом, який визначає як специфіку концепції, образної системи, композиції



і структури музичної цілісності, так і характер спеціальних засобів, що обираються художником для втілення нюансів смислу» (Тарасова, 2015 : 171).

Звукомузичною маніфестацією кореневої причетності вокального мистецтва Внутрішньої Монголії до монгольської музичної традиції та водночас степової культури є хумай – фольклорна практика горлового співу, детермінована антропологічними, етнокультурними та ментальними чинниками. Цей співочий феномен постає інтонаційною символізацією монгольського національного характеру та звуко-символічним вираженням космогонічних давньомонгольських уявлень про тривимірність світового простору та сакральну роль співочого голосу, як медіатора між світами (Ань Циань, 1979 : 162).

Інтонаційний всесвіт горлового співу хумай є наслідком звукового освоєння рівнинного простору та явищ степової природи, відтворених вокально-виражальними засобами. Презентований переважно у чоловічому виконанні, хумай як акустичний феномен характеризують виразність і глибина потужного обертонового звучання, утілення в ньому особливої повноти, просторовості і тембрової багатогранності, підсилені надширокою палітрою колористичних співочих прийомів. Вокально-виконавський «механізм» хумаю базується на різночастотній вібрації інфра- та ультразвуквої якості та передбачає опору на темброво насичений і об'ємний тон-остінато, розташований у низькому регістрі з переходами до гранично високих звуків із застосуванням фальцету. Темброфонічні властивості зазначеного співу сприяли формуванню в монгольській культурі еталонного звукововиражального комплексу, що втілюється у різножанрових контекстах професійної вокальної та інструментальної музики.

Образно-інтонаційним підґрунтям вокального мистецтва Внутрішньої Монголії постає жанрово багатогранна монгольська народно-пісенна спадщина, яка охоплює епічні пісні («тууль»), пасторальні, обрядові, дорожні, застольні, ліричні вірці чандяо та ін. Саме фольклорні вірці, насамперед народна пісня, як артефакт культури, «...має сформований національний образ світу, музично-ментальні відмінності та розгалужену й витончену поетичну систему. Інформація, закладена в пісні, багато віків зберігає канал зв'язку з новими поколіннями, і передається ця інформація як актуальний виклик культури самосвідомості нації» (Ці Мінвей, 2018 : 113).

Специфічним утіленням ментального начала у фольклорній жанровій сфері співочого мистецтва є епічні пісні-оди, в яких піднесено і велично оспі-

вуються простори природи лугостепового краю, сповненого духу свободи, та сюжети героїчного минулого за участю вершника-воїна та його бойового скакуна, символічний образ якого є наскрізним у монгольській культурі (Абдулліна, Лю Ілунь, 2019 : 106). Культ коня, що віддзеркалює зооморфні уявлення давніх монголів, зазнав візуалізації, зокрема у моринхурі – національному струнно-смичковому інструменті («монгольській віолі з кінською головою»), у супроводі якого виконується переважна більшість монгольських пісень, зокрема епічні як наративні вірці усної міфопоетичної монгольської традиції (У Ланьцзе, 1998 : 21).

Надособистісна інтонація, ритуальність, медитативний характер, а також провідне значення поглибленого споглядання образів природи, властиві цим епічним носіям національної історичної пам'яті, відповідають характеру монгольського аутентичного мислення як різновиду східного типу мислення. Речитативно-імпровізаційна манера виконання епічних монгольських пісень, підкреслена вільною ритмікою, сполученням плавного руху мелосу та протиспрямованих стрибків, з опорою на кварто-квінтову інтерваліку, складають основу їх мовностильового комплексу. Характерна для музично-епічних сказань експресія вокального інтонування, зумовлена використанням техніки горлового співу (глибоке вібрато голосних звуків, теситурно-регістрові контрасти тощо), що стає джерелом регіонального вокально-виконавського стилю Внутрішньої Монголії.

Віддзеркалення генетичних зв'язків монгольського музичного фольклору зі світом степової культури (на образно-змістовному, інтонаційному та жанровому рівнях) постає мелодично розвинена та збагачена орнаментикою монгольська протяжна пісня, яка відбиває кореневі культурні основи монгольської нації – гармонійне злиття людини і природи. Ландшафні особливості місцевості, клімат, природа степу, а також кочовий образ життя та внутрішній особистісний світ монгола-кочевника, «який живе в узгодженості зі своєю долею» (Абдулліна, Лю Ілунь, 2019 : 106), детермінують формування образної системи та інтонаційної лексики цих музично виразних і духовно наповнених пісень. Акустичні умови відкритого рівнинно-степового простору, а також характер розповсюдження у ньому звукових явищ склали підстави формування різного ступеня потужності і тривалості окремих звуків та зумовили тип вокалізації мелодично розгорнутих наспівів (Лі Шисян, 2004 : 20).

В структурі, фактурній організації, виконавській естетиці монгольської протяжної пісні від-

билися космогонічні уявлення давніх монголів про Універсум як упорядковану систему. Ці уявлення виявляються, зокрема, у принципах композиції монгольської пісні, що реалізує ідею кола внаслідок прагнення традиційної свідомості до циклічності світосприйняття як закономірного коловороту життєвих подій. Вони множинно утілилися у числовій символіці, яка зазначається у контрастно-регістровому розташуванні двох контрастних темброфактурних пластів: нижнього, у вигляді опорного тону, та верхнього, мелодично розвиненого й вільно-імпрровізаційного), які, згідно шаманському трактуванню, символізують бінарну опозицію небесної та земної сфер.

В китайській музикології жанр протяжної пісні позиціонують як репрезентант горностепової фольклорної традиції (китайською – шан тен ге) та диференціюють, залежно від регіону найбільшого розповсюдження, на два різновиди: гірські (шан ге) та рівнинно-степові (тен ге) (Вей Дзюнь, 2006 : 14). У цьому контексті, пронизані пантеїстичною тематикою і образністю монгольські протяжні пісні, як звучення вираження глибоко особистого, утаємниченого процесу спілкування людини зі степовою природою та віддзеркалення душевного світу волелюбних мешканців степового району, належать до жанрового різновиду тен ге.

За хронотопічними та вокально-виконавськими особливостями монгольські пісні розподіляється на уртин-дуу (wuringduo), що у перекладі з монгольської означає «довга пісня» (від монг. уртин – довгий час, вічність та дуу – пісня) та богіно-дуу («коротка пісня»). Мовностилістичні відмінності цих різновидів зумовлені їх територіальним розповсюдженням у різних місцевостях Внутрішньої Монголії та опорою на різні вербально-мовні традиції (Лі Шисян, 2004 : 22).

Уртин-дуу, як найвиразніше утілення монгольської співочої традиції, є наслідком специфіки сприйняття степової природи, накопичення аудіовізуальних вражень та життєвого досвіду монголів-кочевників у степовому оточенні та у процесі скотарського виробництва. На специфіку вокалізації «довгих пісень» вплинуло прагнення звукового осягнення відкритого рівнинно-степового ландшафту, яке зумовило тривалість насиченого і виразного звучання вокального мелосу, підкресленого широтою співацького дихання, сполученням вільної речитації та мелодичної свободи під час неквапливого розгортання музичної думки. Маркером часової тривалості цих масштабних пісень (яка може сягати від декількох хвилин до декількох годин) є сам процес вільного виконання, позначений імпрровізаційністю, особливим взаємозв'язком

інтонаційно-музичного та вербального компонентів, віртуозною розспівністю окремих складів тексту та монгольських голосних звуків наприкінці фраз, прикрашених розвиненою мелізматиною. Імпрровізаційний характер музичного викладу цих пісенних вірців підсилюється різноманітною метричною пульсацією та вільною ритмікою, з характерною змінністю ритмічних формул.

Довготривала протяжна пісня, як одна з найважливіших цінностей монгольської культури та найвиразніший репрезентант національно офарбованого звукового світу, відрізняється різноманітним спектром тембрових барв та надшироким інтонаційно-співочим діапазоном, що перевищує у чоловіків-співаків три октави. У процесі розгортання вокального наспіву спостерігаються стрімкі регістрово диференційовані переходи від низьких, обертоново насичених грудних і гортанних звуків до надвисоких напружених із застосуванням фальцету. Звуковисотна рухомість вокального мелосу монгольських пісень у сполученні із тембровою драматургією, утвореною завдяки застосуванню в них різної міри щільності, об'єму та прозорості звучання, слугують маркером їх національної ідентичності та причетності до звукових феноменів степової культури.

Увираженням «довгої» протяжної пісні в монгольській фольклорній традиції є степова буколічна, або пастуша пісня, у звучанні реальності котрої розкривається внутрішнє Я людини в усіх яскравих барвах степового оточення, утілюється відчуття радості від широти простору рівнинних ландшафтів, звукового світу степу, споглядання краси лугостепових пейзажів, поетизується кочовий спосіб життя, образ коня, що вважається одним із найважливіших символів монгольської національної культури (Абдулліна Г, Лю Ілунь, 2019 : 107). Відзначені властивості яскраво ілюструють пісні «Пастуша пісня», «Пастораль», «Гогіт птахів», «Бурий кінь», «Пісня степових скакунів», «Пегій жеребець» та ін.

Тематичною розгалуженістю й широтою охоплення образності відзначені протяжні монгольські пісні з утіленням різних граней ліричної сфери (лірико-філософської, лірико-романтичної, лірико-любовної, лірико-елегічної тощо) та розкриттям особистісно-психологічного світу душевних настроїв і глибоких почуттів, зокрема пристрасного кохання («Палаючий алий»), суму від розлуки («Манцзинь Хангай»), батьківської любові і ностальгії за рідним домом, надії на щастя («Біла кобила», «Бурий кінь»), міркування про долю, а також прив'язаність до улюбленця-скакуна.

На відміну від уртин-дуу, поширеної на північній Внутрішньої Монголії, строфічні за будовою «короткі» пісні, які відрізняються нешироким співочим діапазоном мелодичної основи і константною метроритмічною організацією, набули розповсюдження у західній частині автономії, зокрема на рівнинах Хетао, Тумочуань – у місцях сумісного проживання монголів та ханьців, де склалася традиція їх виконання переважно китайською мовою (Лі Шисян, 2004 : 21).

У змістовному плані «короткі» пісні охоплюють майже усі сфери монгольського суспільного життя (урочисті події, сімейні свята тощо) та характеризуються образним різноманіттям, що підтверджують, зокрема пісні «Дванадцять знаків зодіака», «Шіба-лама», «Дві сині лошади Чингісхана», «Прекрасне вино, солодке, як мед» та ін.

Монгольська протяжна пісня суттєво вплинула на розвиток усієї системи музичного культури і вокального мистецтва Внутрішньої Монголії, зумовила його звуковий світ, коло тематики і образності, корпус сюжетів, які стали підставою національної поезії і професійної композиторської творчості (У Ланьцзе, 1998 : 88). Будучи віддзеркаленням монгольської етнічної ментальності та носієм глибинного інформаційного коду, зашифрованого в етнохарактерному вербально-музичному синкретизмі, праінтонаціях, музичних та вербальній лексиці та фонетиці монгольської мови, протяжна пісня детермінувала особливості внутрішньомонгольського камерно-вокального стилю, інтегрованого у загальнонаціональний стиль китайської академічної музики, що вбирає й регіонально-стильові елементи.

Образно-змістовне та жанрове розмаїття монгольських народнопісенних взірців, їх національно офарбована стилістика мають, історико-культуру значущість та є цінним матеріалом для вивчення феноменів музичної культури та етнопсихології монгольської нації. Інтонаційно-жанрові властивості монгольської протяжної пісні зумовлюють специфіку її композиторської та виконавської інтерпретації та слугують підставою формування оригінальних авторських концепцій.

Монгольська національна ментальність та зумовлена нею музична ментальність явлені в інтонаційно-образній та жанровій системі монгольського музичного фольклору, у його вербально- та музично-мовному комплексі та узагальнена й індивідуалізована в різних жанрово-стильових контекстах авторської творчості у виконавства (Драганчук, 2008 : 13), які впливають на цілісність вокального мистецтва Внутрішньої Монголії.

Орієнтація на духовні цінності та архетипи монгольської національної культури, її народно-пісенну традицію відбилася у різноманітній за змістом і формою камерно-вокальній сфері творчості композиторів та виконавців Внутрішньої Монголії, що розвивається на тлі інтенсифікації мистецько-культурних процесів, переосмислення засвоєних надбань світового музичного професіоналізму, а також національного та регіонального мистецького досвіду. В сучасних умовах художнього буття камерно-вокальна музика Внутрішньої Монголії відзначається масштабністю мистецьких репрезентацій та новаційністю творчих пошуків у жанрово-стильовій сфері. Вокальної простір регіону поповнюється глибоко оригінальними творами Алатонг Оле, Йонгурбу, Лі Шисян, Се Ен Кабаярта ін. в жанрах художньої пісні, романсу, вокальної поеми, образна система котрих пов'язана з традиційною монгольською культурою, де у національних символах коня, степу, квітучих лугов, блакитного неба утілюються ідеї гармонічного злиття людини і природи, споглядання краси і величі степового краю, щирі особисті почуття.

Сучасні композитори Внутрішньої Монголії, які утверджують традиції академічного вокального стилю з монгольськими етнічними рисами, утілюють у вокальній музиці авторські роздуми про сутність буття та рефлексії на тему пошуку гармонії людини і степової природи як національно-ментального орієнтиру монгольського етносу. Вокальні твори Лі Шисян, Се Ен Кабаярт та ін. уособлюють сучасний вектор широкого трактування поняття національних музичних архетипів, розуміння під ним не лише опори у творчості на певні жанрові моделі і фольклорні лексеми, але їх узагальнене втілення на рівні індивідуального стилю на основі національного світосприйняття. Деякі з авторів (Лі Шисян) демонструють свідоме дистанціювання від цитації конкретних фольклорних наспівів, зберігаючи при цьому глибокі зв'язки з монгольським співочим мистецтвом.

**Висновки.** Камерно-вокальна музика Внутрішньої Монголії є однією із найзначніших сфер в поліетнічному музично-культурному просторі сучасного Китаю, звуковий світ якої походить з різних джерел та пов'язаний передусім з феноменом степової культури і глибинними традиціями монгольської культури. Чинниками утворення вокального мистецтва регіону є специфіка монгольської національної ментальності, що зумовлена сприйняттям спільних життєвих і духовних цінностей монгольського народу, які відбиті у мові, національному музичному фольклорі, народнопісенному мелосі



тощо. Смісловим стрижнем останнього є традиція горлового співу хумай та монгольська протяжна пісня – жанрова домінанта монгольської музичної культури, інтонаційне уособлення монгольського національного образу світу, форма прояву і збереження національної ідентичності та вірець діалогу в системі «людина – природа», розгорнутого у просторі та часі. Монгольські народнопісенні вірці несуть у собі ментальні засади монгольської нації, національний тип звуковідчуття та вокального мислення, що є основоположним і смислотворним началом академічного вокального мистецтва Внутрішньої Монголії, художні досягнення якого є значним внеском у китайську та світову музичну культуру.

В мистецькому контексті Внутрішньої Монголії камерно-вокальна музика позиціонується: 1) як інтонаційне віддзеркалення монгольської національної картини світу; 2) як самобутній художній феномен, сформований на засадах інтеграції регіонального, національного та світового мистецько-культурного досвіду, фольклорних (монгольський мелос) та музично-професійних (передусім вокальних) традицій і надбань світової композиційної та вокально-виконавської практики.

Національно-ментальними детермінантами розвитку вокальної музики Внутрішньої Монголії постають: первинна значимість фольклорного, передусім народнопісенного начала, звернення до архетипів монгольської культури (коня, степу, юрти, неба, хмар), пріоритетність пантеїстичної тематики та образів степової природи; діалогічна спрямованість авторської творчості на сполучення різних типів музичного мислення (європейського та східно-азійського; фольклорного та академічного), реалізоване шляхом синтезування монгольського етнохарактерного мелосу та мовностильових засад європейського музичного професіоналізму.

Специфіка і методи інтеграції етнотрадиційного співочого мистецтва Внутрішньої Монголії у простір академічної вокальної творчості, а також сучасний стан буття внутрішньомонгольської вокальної музики й досі залишаються поза межами наукової аналітики. Осягнення художньої сутності та виконавської специфіки вокальної музики композиторів Внутрішньої Монголії КНР складає **подальші перспективи досліджень**, скерованих на поглиблення мистецьких зв'язків та форм міжкультурної та міжпластової взаємодії.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина Г. В, Лю Илунь. Жанровые разновидности монгольской протяжной песни. *Манускрипт*. Тамбов : Грамота, 2019. Вып. 2. Том 12. С. 105–109.
2. Ань Циань. Китайско-монгольська пісня. Пекін : Народне музичне видавництво, 1979. 312 с.
3. Вей Дзюнь. Жанрова система народно-пісенної культури Китаю : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / Національна музична академія України імені П. І. Чайковського. Київ, 2006. 21 с.
4. Гетало Т.Є. Онтологія ментальності: філософсько-культурологічний аналіз: автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.04. / Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Харків, 1999. 19 с.
5. День Кай Юань Особенности национальной стилистики в камерно-вокальной музыке китайских композиторов. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*. Харків, 2015. Вип. 44. С.58 –70
6. Джулай Г.А. Музична ментальність: соціально-філософський аналіз : автореф. дис... канд. філософських наук : 09.00.03 / Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського. Одеса, 2003. 24 с.
7. Додонов Р.О. Соціально-філософський аналіз процесу формування та функціонування етноментальності: автореф. дис. ... доктора філософських наук : 09.00.03. / Інститут філософії НАН України. Київ, 1999. 36 с.
8. Драганчук В.М. Національна ментальність і рівні її відображення в музиці *Музикознавчі студії. Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка* : зб. наук. ст. Львів : СПОЛОМ, 2008. Вип. 18. С. 11–17.
9. Лі Шисян Уведення в монгольські народні пісні з довгими мелодіями. Хух-Хото : Народне видавництво Внутрішньої Монголії, 2004. С.18–24.
10. Лю І Образно-художественные представления в исполнительской практике вокалиста (на примере камерных сочинений китайских композиторов XX века). *Аспекти історичного музикознавства*. Харків : ХДУМ, 2018. Вип. 11. С. 133–155.
11. С. Снапковская, Чао Чжэн. Степная культура внутренней монголии в современном Китае. *Вестник Полоцкого государственного университета*. Серия Е. Педагогические науки. Полоцк, 2019. № 15. С. 116–120.
12. Тарасова О. О. Національно-ментальні детермінанти музичної творчості. *Культура і сучасність*. Київ : Мілленіум, 2015. № 1. С. 169–175.
13. У Ланьцзе. Історія монгольської музики. Хух-Хото : Народне видавництво Внутрішньої Монголії, 1998. Вип. 12. 88 с.
14. Ці Мінвей. Жанрово-стильові пріоритети професійної підготовки вокалістів Китаю на етапі глобалізації : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського. Харків, 2018. 199 с.
15. Чжоу І Індивідуальний виконавський стиль в умовах глобалізації (на прикладі творчості китайських співаків) : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03. / Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського. Харків, 2021. 205 с.
16. Шинкарук В. І. Ментальність. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ : Абрис, 2002. С. 369–370.



#### REFERENCES

1. Abdullina, G. V. (2019). Lyu Ilun' Zhanrovyye raznovidnosti mongol'skoy protyazhnoy pesni [Genre varieties of the mongolian longing song]. Manuscript. Tambov: Gramota, vol. 12, 2, pp. 105–109. [In Russian].
2. An' Tsyun'. (1979). Kytaysko-monhol'skaya pesnya. [Chinese-Mongolian song]. Pekin: Narodne muzychne vydavnytstvo, 312 p. [In China].
3. Wei Dziun' (2019). Zhanrova systema narodno-pisennoyi kul'tury Kitayu. [Genre system of folk song culture of China]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv: P.I. Tchaikovsky Kyiv National Academy of Music 16 p. [In Ukrainian].
4. Hetalo, T. Ye. (1999). Ontolohiia mental'nosti: filosof's'ko-kulturolohichnyi analiz [Ontology mentality, philosophical and cultural analysis]. Extended abstract of candidate's thesis, 19 p. Kharkiv: Kharkiv V. N. Karazin National University [In Ukrainian].
5. Den' Kay Yuan' (2015). Osobennosti natsional'noy stylystyky v kamerno-vokal'noy muzyke kytayskykh kompozytorov [Peculiarities of national stylistics in the chamber and vocal music of Chinese composers]. Problems of the interaction of art, pedagogy and the theory and practice of education, 44. Kharkiv, pp. 58–70 [In Ukrainian].
6. Julay, G. A. (2003). Muzychna mental'nist': sotsial'no-filosof's'kyi analiz [Music mentality: socialphilosophical analysis]. Extended abstract of candidate's thesis. Odesa: Odesa K. D. Ushynskyi Southern Ukrainian State Pedagogical University. 24 p. [In Ukrainian].
7. Dodonov, R.O. (1999). Sotsial'no-filosof's'kyi analiz protsesu formuvannya ta funktsionuvannya etnomental'nosti [Socio-philosophical analysis of the process of formation and functioning of ethno-mentality] Extended abstract of doct'e's thesis.. Kyiv, 36 p. [In Ukrainian].
8. Draganchuk V. M. (2008). Natsional'na mental'nist' I rivni yiyi vidobrazhennya v muzytsi [National mentality and levels of its reflection in musik]. Musicological studios. Scientific collections of the Lviv National Academy of Music named after M. V. Lysenko: coll. of science Art, 18, pp. 124–137 [In Ukrainian].
9. Li Shysyan (2004). Uvedennya v monhol's'ki narodni pisni z dovgymy melodiyamy [Introduction to Mongolian folk songs with ancient melodies]. Huh-Hoto: narodne vydavnytstvo Vnutrishnoyi Monholiyi, pp. 18–24 [In China].
10. Lyu Í (2018). Obrazno-khudozhesvennyye predstavleniya v ispolnitel'skoy praktike vokalista (na primere kamernykh sochineniy kitayskikh kompozitorov XX veka). // Aspekti istorichnogo muzikoznavstva, 11 Kharkiv, pp. 133–155 [In Ukrainian].
11. Snapkovskaya, S., Chao Chzhen. (2019). Stepnaya kul'tura vnutrenney mongolii v sovremennom kitayE [Steppe culture of inner mongolia in modern China] Bulletin of the Polotsk State University. Series E. Pedagogical sciences. Polots'k, № 15, pp. 116–120 [In Russian].
12. Tarasova, O.O. (2015). Natsional'no-mental'ni determinanty muzychnoyi tvorchosti [National mental determinants of musical creativity]. Culture and modernity. Kyiv: National Academy of Management Personnel, No 1. Kyiv, pp. 169–175 [In Ukrainian].
13. U lan'tssee. (1998). Istoriya mongol's'koyi muzyky [History of Mongolian music]. Huh-Hoto: narodne vydavnytstvo Vnutrishnoyi Monholiyi, 12, 88 p. [In China].
14. Tsi Minvey. (2018). Zhanrovo-styl'ovi priorytety profesynoyi pidhotovky vokalistiv Kytayu na etapi hlobalizatsiyi [Genre and style priorities of professional training of vocalists in China at the stage of globalization]. Candidate thesis. Kharkiv: Kharkiv I. P. Kotkyarevsky National University of Arts [In Ukrainian].
15. Chzhou YI (2021). Indyvidual'nyy vykonavs'kyi styl' v umovakh hlobalizatsiyi (na prykladi tvorchosti kytays'kykh spivakiv) [Zhou Yi Individual performance style in the conditions of globalization (on the example of the creativity of Chinese singers)] Candidate thesis. Kharkiv: Kharkiv I. P. Kotkyarevsky National University of Arts [In Ukrainian].
16. Shynkaruk, V.I. (2002). Mental'nist' [Mentality]. Philosophical encyclopedic dictionary. Kyiv : Abrys, pp. 369–370 [In Ukrainian].

УДК 785.7;78.071.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-8>

**Катерина КОРШОМНА,**  
 orcid.org/0000-0002-4026-302X  
 аспірантка творчої аспірантури  
 Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової  
 (Одеса, Україна) [katarina.korshomna@gmail.com](mailto:katarina.korshomna@gmail.com)

## СПЕЦИФІКА ВИКОНАВСЬКОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МУЛЬТИІНСТРУМЕНТАЛІСТА В КАМЕРНОМУ АНСАМБЛІ

У статті розглядаються питання, які потребують теоретичного осмислення завдяки постійно зростаючому попиту у сучасному культурному просторі до універсалізації, як у виконавському, так і у освітньому процесі. Відоме поняття «мультиінструменталіст», яке характеризує виконавця, що володіє грою на двох або більшій кількості інструментів, не є новим відкриттям. Цей феномен був активно розповсюджений ще у епоху Бароко, згодом відійшов на другий план і зараз отримує нове життя у сучасному виконавському просторі. Але сам термін «мультиінструменталіст» найчастіше асоціюється із використанням його у сфері джазової та естрадної культур, коли один музикант володіє кількома інструментами різних груп. Новизна даного дослідження полягає в уточненні поняття «мультиінструменталіст» у сучасному камерно-ансамблевому просторі, з боку як виконавця, так і викладача. Звернемо увагу, що наразі популярності набуває одночасне володіння кількома інструментами однієї групи (скрипка/альт, кларнет/саксофон тощо). В процесі розкриття цієї теми помічаємо, що подібна тенденція до виконавства на споріднених інструментах дає змогу віднести подібний тип музикування до окремої категорії, або ж підкатегорії поняття «мультиінструменталіст» у системі «інструменталіст-універсал». У зв'язку із поняттям «мультиінструменталізм» припускаємо, що володіння індивідуумом одразу кількома інструментами однієї, або різних груп, може слугувати не тільки у якості додаткової можливості у розкритті своїх творчих здібностей як виконавця камерного ансамблю, а також стане у нагоді у професійній діяльності викладача. На нашу думку, змога до демонстрації тих чи інших елементів технологічного характеру на різних інструментах у класі камерного ансамблю дозволяє музиканту більш детально та предметно опрацьовувати якісну сторону музичних творів.

**Ключові слова:** камерний ансамбль, виконавське мистецтво, мультиінструменталізм, універсалізм, споріднені інструменти.

**Kateryna KORSHOMNA,**  
 orcid.org/0000-0002-4026-302X  
 Postgraduate Student of Creative Graduate School  
 Odessa National Music Academy  
 (Odessa, Ukraine) [katarina.korshomna@gmail.com](mailto:katarina.korshomna@gmail.com)

## SPECIFICITY OF PERFORMING AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF A MULTI-INSTRUMENTALIST IN A CHAMBER ENSEMBLE

The article examines issues that require theoretical understanding due to the ever-increasing demand in the modern cultural space for universalization, both in the executive and in the educational process. The well-known term «multi-instrumentalist», which characterizes a performer who plays two or more instruments, is not a new discovery. This phenomenon was actively spread back in the Baroque era, later receded into the background and is now getting a new life in the modern performing space. But the very term «multi-instrumentalist» is most often associated with its use in the field of jazz and pop cultures, when one musician owns several instruments of different groups. The novelty of this research lies in clarifying the concept of «multi-instrumentalist» in the modern chamber-ensemble space, from the perspective of both the performer and the teacher. Please note that the simultaneous ownership of several instruments of the same group (violin/viola, clarinet/saxophone, etc.) is gaining popularity. In the process of revealing this topic, we notice that a similar tendency to perform on related instruments makes it possible to assign a similar type of music making to a separate category, or a subcategory of the concept of «multi-instrumentalist» in the «instrumentalist-universal» system. In connection with the concept of «multi-instrumentalism», we assume that an individual's possession of several instruments of the same or different groups at once can serve not only as an additional opportunity to reveal one's creative abilities as a performer of a chamber ensemble, but will also be useful in the professional activity of a teacher. In our opinion, the ability to demonstrate certain elements of a technological nature on various instruments in a chamber ensemble class allows a musician to work out the quality side of musical works in more detail and objectively.

**Key words:** chamber ensemble, performance art, multi-instrumentalism, universalism, related instruments.

**Постановка проблеми.** У зв'язку із розповсюдженням явища *мультиінструменталізму* у сучасному виконавському просторі вважаємо за необхідне поглибитися у аналіз цього феномену як такого, що допомагає розкриттю творчої особистості *інструменталіста-універсала* у камерному ансамблі та значно розширює можливості у педагогічній діяльності викладача камерного ансамблю.

**Аналіз досліджень.** Серед сучасних вітчизняних джерел дослідження універсалізму творчої особистості, що присвячені діяльності конкретних виконавців виділяються роботи під авторством О. Бобечко, Н. Синьовської (Бобечко, Синьовська, 2019) та Б. Яремко (Яремко, 2010).

Також можемо назвати роботи під авторством О. Плохотнюка та Д. Голобородова (Плохотнюк, Голобородов, 2021), що присвячені явищу *мультиінструменталізму*.

Серед іноземних джерел, що охоплюють *мультиінструменталізм* у педагогічній діяльності, окремо відзначимо роботу литовських дослідників Simas Aleknavičius та Rutis Urniežius (Aleknavičius, Urniežius, 2020), яка базується на прикладі освітньої програми Шяуляйського університету.

**Метою дослідження** є розкриття поняття *мультиінструменталіста* як *інструменталіста-універсала* та розвитку цього явища у сучасному, зокрема, камерно-інструментальному виконавстві, аналіз його впливу на становлення творчої особистості музиканта.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі культуротворчого становлення музиканта, зокрема інструменталіста, його універсальність проявляється у тому, що у своїй творчості, як зазначають О. Бобечко та Н. Синьовська, він поєднує різні художньо-мистецькі вміння (Бобечко, Синьовська, 2019).

Ю. Аванесов наголошує на тому, що у сучасному суспільстві існує попит на високі потреби у системі музичної освіти. Згодні з його думкою про важливість виходу на новий якісний рівень (Аванесов, 2009). Це дасть змогу спеціалістам досягнути професійної виконавської діяльності одночасно у декількох споріднених видах інструментальної майстерності, що й призводить до універсалізації.

Дійсно, з кожним роком у музичних вищих навчальних закладах зростає потреба у підготовці багатофункціонального виконавця-інструменталіста, що зумовлено стрімким розвитком культурної складової сучасного суспільства. Завдяки сукупності багатопрофільних дисци-

плін у навчальному процесі, серед яких можемо назвати методику викладання гри на інструменті, оркестровий, концертмейстерський та квартетний класи, загальне фортепіано, камерний ансамбль тощо, можемо зробити висновок, що на сьогоднішній день маємо освітню систему, яка готує універсального музиканта, що у майбутньому може постати у декількох іпостасях.

Насамперед, важливо усвідомлювати, що процес становлення *інструменталіста-універсала* пов'язаний не тільки з вмінням акумулювати у собі здібності до гри на інструментах, але й з розвитком розумових та загальнокультурних здатностей особистості. Це є невід'ємною складовою побудови системи універсалізації сукупності вмінь, знань та можливостей всередині становлення творчої індивідуальності.

Можемо виокремити декілька категорій, які на нашу думку можуть увійти до загального поняття *«інструменталіст-універсал»* у рамках камерно-інструментального виконавства:

1. Мультиінструменталіст;
2. Виконавець – викладач;
3. Соліст – ансамбліст.

Необхідно зазначити, що для опанування кожної категорії потрібно оволодіти достатньо кількістю вмінь та навичок, для того аби стало можливим називатися *інструменталістом-універсалом*.

У Jazz Glossary знаходимо визначення терміну *«мультиінструменталіст»* – як музиканта, що здатний до володіння грою на декількох музичних інструментах. Важливо підкреслити, що найчастіше під цей термін підпадають виконавці, які опанували інструменти з різним принципом звукоутворення, тобто інструменти різних груп. Наприклад, флейтист, що також грає на фортепіано, або скрипаль, який оволодів грою на гітарі.

Така тенденція не є новою, згадаємо, що ще у епоху Бароко *мультиінструменталізм* був дуже розвиненою культурою серед тогочасних музикантів. Наприклад, більшість композиторів вільно володіли грою одночасно на клавірних та на струнних інструментах. Відомо, що у славнозвісному оркестрі «24 скрипки короля», що існував у Франції понад півтори сотні років з XVII століття кожний учасник ансамблю зобов'язаний був опанувати різні види існуючих на той час інструментів скрипкового типу, що були представлені у цьому колективі (Гінзбург, Григор'єв, 1990).

Але існує ще одне цікаве явище у мультиінструментальному просторі. Наприклад, виконавці, що грають на споріднених інструментах. Це скрипалі, що одночасно грають також на альті, або кларнетисти, що паралельно практикують гру

на саксофоні. Зазвичай, у деяких музикознавчих дослідженнях такі випадки не підпадають під категорію *мультиінструменталіст*, але, на нашу думку, такий вид музикування все ж можливо віднести до неї, як однієї з підкатегорій поняття «*мультиінструменталізм*».

Для цього маємо декілька важливих підстав, які розглянемо на прикладі пари скрипаль-альтист.

На сьогоднішній день такий варіант творчого вираження зустрічаємо у світовій виконавській практиці чи не найчастіше. Серед відомих прикладів подібного виду музикування варто згадати запис концерту для альту та оркестру У. Волтона видатним скрипалем-віртуозом М. Венгеровим, під орудою диригента-віолончеліста М. Ростроповича. Або ж відома скрипалька-альтистка Юра Лі, яка бере участь у багатьох концертах ансамблевої музики у Америці та країнах Європи і як скрипалька, і як альтистка.

Підходячи до питання формування альтиста-виконавця як такого, що грає на цьому інструменті після опанування скрипки без повернення до неї слід згадати, що у світовій освітній практиці є варіант, що виключає попереднє навчання гри на скрипці – що дуже поширено, наприклад, у Європі. Для таких цілей виготовляються спеціальні «дитячі» альти маленького розміру, які згодом змінюються на все більші, доки не дійдуть до «цілого» альту. Таким чином навчалася відома німецька альтистка Табеа Циммерманн, дитячі записи якої знаходяться у вільному доступі в інтернеті.

Цікавим фактом є те, що, наприклад, у довоєнні часи ХХ століття у Одеській Національній музичній академії ім. А. В. Нежданової (на той час Одеській консерваторії) існувала дисципліна, яку проходили всі скрипалі – «обов'язковий альт». Тобто всі студенти-скрипалі для розвитку своїх творчих здібностей повинні були опанувати альт хоча б на початковому рівні. У зв'язку з цим варто згадати, що випускник консерваторії Д. Ойстрах у програмі свого випускного екзамену одночасно зі скрипковим репертуаром також виконував сонату для альту та фортепіано А. Рубінштейна (Станко, 1992).

Але чому ми наголошуємо на важливості виокремлення виконавця, що одночасно володіє кількома спорідненими інструментами у окрему підкатегорію поняття «*мультиінструменталізм*»? Тому що для опанування, наприклад, того ж альту після навчання на скрипці необхідно засвоїти нові навички, насамперед, це вивчення альтового ключа, що є доволі кропіткою та довгою роботою.

Наступною складністю у зв'язку з різними розмірами скрипки та альту є робота з різними

мензурами, тобто, різною відстанню між інтервалами на грифі, що часто викликає проблеми із звуковисотною інтонацією і потребує старанного підходу до виконання на цих інструментах. Також необхідно приділити увагу звуковидобуванню, тому що постійна зміна між тембровими та тесетурними властивостями кожного з цих інструментів вимагає більш тонкої роботи з технікою правої руки виконавця, який прагне досконало оволодіти грою як на скрипці, так і на альті.

Завдяки сукупності подібних потреб для опанування одночасного володіння грою на споріднених інструментах можемо виокремити це явище у підкатегорію *мультиінструменталізму*, що дасть змогу у подальшому більш концентровано та предметно вивчати цей напрямок виконавської майстерності.

Яким чином одночасне володіння скрипкою та альтом допомагає виконавцю-струннику краще працювати та відчувати себе у ансамблі? Справа в тому, що зазвичай у струнників розвивається так званий лінійний слух, тобто через майже постійну гру тільки мелодійної лінії у гомофонно-гармонійних творах у них майже відсутнє відчуття поліфонічного мислення. Але в сукупності з опануванням дисципліни «загальне фортепіано» та грою як на альті, так і на скрипці, вони мають змогу розвинути поліфонічний слух та відчуття повноти фактури завдяки прослуховуванню та знанню не тільки своєї партії, але й можливості досягнути партитуру твору повністю, виконуючи різнобічні функції одночасно з двох або трьох сторін ансамблю, для чого можна також практикувати гру на декількох інструментах у межах одного колективу.

Також подібного плану *мультиінструменталізм* допомагає і викладачу, що працює з камерними ансамблями. Розуміння технологічних задач, проблематики виконавства на тому чи іншому інструменті сильно допомагає у формуванні фактурної цілісності та смислової концепції музичного твору. Звісно, що викладач повинен на теоретичному рівні знатися у технології того чи іншого інструменту у ансамблі, але з виконавської точки зору розуміння, що можна отримати лише з досвіду гри на інструменті неодмінно полегшує роботу у класі камерного ансамблю.

Категорія *виконавець – викладач* потребує від її представника не тільки видатних виконавських здобутків, але й великої кількості знань у галузі методики викладання та загальних відомостей з історії та теорії музики, що дає змогу до проведення якісної професійної роботи у класі зі студентами.



Для викладання дисципліни «камерний ансамбль» від виконавця-викладача потребується навіть більша кількість навичок, ніж від викладача фаху, тому що необхідною умовою роботи у класі є полізадачність, а саме:

1. Контроль за вірним виконанням партій кожного з учасників ансамблю;

2. Професійне розуміння технологічної специфіки кожного інструменту ансамблю (артикуляція, звуковисотна інтонація, фразування);

3. Контроль балансу звучання ансамблю в цілому;

4. Необхідність продемонструвати фрагменти твору на різних інструментах, для більшого розуміння вимог викладача студентами.

В цьому випадку, великим плюсом для виконавця-викладача може стати його хист до *мультиінструменталізму*, що дасть змогу покращити загальне звучання ансамблю, завдяки можливості продемонструвати студентам той чи інший прийом гри на тому чи іншому інструменті.

У зв'язку з цим розуміємо, що у найбільш вигідному положенні у цьому питанні знаходяться викладачі струнники та духовики, що свого часу проходили курс загального фортепіано, через що мають ті чи інші теоретичні та практичні знання у галузі фортепіанного мистецтва.

О. Плохотнюк та Д. Голобородов у своїй статті зауважують (Плохотнюк, Голобородов, 2021), що присутність педагогів-мультиінструменталістів у освітньому закладі дозволяє розкрити доволі широкі перспективи в музичному навчанні, насамперед, дітей. На їхню думку це може стати однією з прерогатив у так званій новій українській школі.

Підтвердження нашої думки про значущість мультиінструментальних вмінь надає програма бакалавра вчителя музики у загальноосвітніх навчальних закладах Шяуляйського університету (Литва), яка включає розширений курс фортепіано, короткий курс акордеону та знайомство з набором литовських народних інструментів. Також за вибором можна обрати і факультативи, серед яких, наприклад, є курс гри на гітарі. Для студентів, що у майбутньому стануть викладачами спеціалізованих навчальних закладів, як правило, є можливість окрім основного інструменту пройти додатковий інструмент за власним вибором (Aleksavičius, Urniežius, 2020).

Вважаємо, що подібний досвід *мультиінструменталізму* під час навчання у вищому навчальному закладі надає майбутнім спеціалістам більшого різноманіття у виборі напрямку роботи та творчої діяльності.

Категорія *соліст – ансамбліст* потребує від виконавця, який стає учасником ансамблю, я сукупності колективних задач. По-перше, при відсутності дири-

гента у великих складах організаційні питання щодо спільного музикування найчастіше лягають на виконавця партії першої скрипки, що акумулює у собі як диригентські, так і організаційні задачі, що стосуються саме злагодженої гри разом (загальна артикуляція, розподіл смичка для струнників, дихання у духових, одночасні вступу тощо). По-друге, це вміння підпорядковуватися грі разом у колективі. Це, зазвичай, є доволі складною задачею для концертуючих солістів, що звикли до вільної інтерпретації творів та доволі розкутої гри, навіть у парі з концертмейстером. По-третє, злагодженість у загальній ідеї інтерпретації з урахуванням побажань та виконавських можливостей кожного з учасників ансамблю.

Серед *мультиінструменталістів* у категорії *соліст – ансамбліст* на сьогоднішній день одним з цікавих виконавців є Юліан Рахлін, що сольну скрипкову кар'єру поєднує з участю у різних ансамблях як скрипаль, і як альтист. Найчастіше його можна помітити у серії концертів нідерландської скрипальки Жанін Янсен, що мають назву «Жанін Янсен та друзі».

**Висновки.** Проаналізувавши поняття «*мультиінструменталіст*», яке являється одночасно складовою поняття «*інструменталіст-універсал*» можемо зробити висновки.

Одним з найголовніших висновків, на наш погляд, є те, що сучасна освітня система музичних вищих закладів України дає змогу до виховання музикантів універсального напрямку, зокрема *інструменталістів-універсалів*, що у подальшому мають змогу як обрати один з вищеперерахованих напрямків, або ж акумулювати у собі одразу декілька з них, в залежності від вибору трудової та творчої діяльності у майбутньому.

З точки зору камерно-інструментального ансамблевого виконавства доходимо до висновку, що полізадачність, яку на сьогоднішній день надає освітня система в Україні, дозволяє майбутнім артистам ансамблевого спрямування у більшому ступені підходити до розкриття своєї творчої особистості у тому чи іншому інструментальному складі.

Зважаючи на сучасний досвід музикування за участю *мультиінструменталістів* маємо змогу споглядати за розвитком *виконавця-універсала*, що демонструє вміння гри на різних інструментах навіть в межах однієї концертної програми.

В умовах пандемії ми також мали змогу споглядати цікавими рішеннями щодо розкриття творчої особистості *інструменталіста-універсала-мультиінструменталіста* в межах інтернет-ресурсів. Одним з прикладів може постати запис четвертої частини струнного октету Ф. Мендельсона

концертмейстеркою симфонічного оркестру Шведського радіо Малін Бронман, яка на професійно змонтованому відео одночасно виконує партію віолончелі, альтів та скрипок (2019 р.).

Таким чином констатуємо, що цікавість до явища *мультиінструменталізму* у категорії

*інструменталіст-універсал* з кожним роком знаходить все більшу популярність серед виконавців, які компонують гру на багатьох музичних інструментах із різними видами музикування та творчої діяльності, що також корелюється із розвитком сучасних цифрових технологій.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аванесов Ю. Системно-синергетический принцип в обучении музыке : автореф. дисс. ... канд. наук : 13.00.02. Москва, 2009. 55 с.
2. Бобечко О., Синьовська Н. Універсалізм творчої постаті Оксани Герасименко (з нагоди ювілею мисткині). *Молодь і ринок*. 2019. № 6 (173). С. 102–109.
3. Гинзбург Л., Григорьев В. История скрипичного искусства: Учебник: В 3-х вып. Вып. 1. М:Музыка, 1990. 285 с.
4. Голобородов Д. Витоки та сутність поняття музичного інструменталізму. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 38, Т. 1. С. 38–45.
5. Плохотнюк О., Голобородов Д. Мультиінструменталізм як засіб розвитку професійних умінь музиканта. *Музичне мистецтво і культура*. 2021. Вип. 32, книга 2. С. 216–228.
6. Станко А. Скрипичная школа профессора И. В. Пермана. Одесса: Издательство совместного предприятия «Москва», 1992. 30 с.
7. Яремко Б. Творчий портрет гуцульського мультиінструменталіста Миколи Думитрака. *Студії мистецтвознавчі*. К: ІМФЕ НАН України, 2010. №3 (31). С. 120–124.
8. Jazz Glossary. Multi-instrumentalism. URL: <https://ccnmtl.columbia.edu/projects/jazzglossary/multiinstrumentalism.html> (дата звернення: 17.09.2022).
9. Simas Aleknavičius, Rutis Urniežius. An approach to music teacher as multi-instrumentalist. *Studia UBB Musica*. LXV, 1, 2020. P. 45–54.

### REFERENCES

1. Avanesov Yu. (2009). Sistemno-sinergeticheskij princip v obuchenii muzyke. [System-synergetic principle in teaching music]: avtoref. dyss. ... kand. nauk: 13.00.02. Moscow. 55 s. [in Russian].
2. Bobechko O., Synovska N. (2019) Universalizm tvorchoi postati Oksany Herasymenko (z nahody yuvileiu mystkyni). [Universalism of the creative figure of Oksana Gerasimenko (on the artist's anniversary)]. *Molod i ryнок*. № 6 (173). S. 102–109 [in Ukrainian].
3. Ginzburg, L., Grigor'ev, V. (1990). Istoriya skripichnogo iskusstva: Uchebnik: V 3-h vyp. [History of violin art: Textbook: In 3 issues. Issue 1]. M.: Music. 285 s. [in Russian].
4. Holoborodov, D. (2021). Vytoky ta sutnist poniattia muzychnoho instrumentalizmu. [Origin and essence of the concept of musical instrumentalism]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 38, T. 1. S. 38–45. [in Ukrainian].
5. Plohotniuk, O., Holoborodov D. (2021). Multyinstrumentalizm yak zasib rozvytku profesiinykh umin muzykanta. [Multi-instrumentalism as a means of developing the professional skills of a musician]. *Muzychne mystetstvo i kultura*. Vyp. 32, knyha 2. S. 216–228. [in Ukrainian].
6. Stanko, A. (1992). Skripichnaya shkola professora I. V. Permana. [Violin School of Professor I. V. Perman]. Odessa: Izdatel'stvo sovместного predpriyatiya «Moskva». 30 s. [in Russian].
7. Yaremko, B. (2010). Tvorchy portret hutsul'skoho multyinstrumentalista Mykoly Dumytraka. [Creative portrait of Hutsul multi-instrumentalist Mykola Dumytrak]. *Studii mystetstvoznavchi*. K: IMFE NAN Ukrainy. №3 (31). S. 120–124. [in Ukrainian].
8. Jazz Glossary. Multi-instrumentalism: website. URL: <https://ccnmtl.columbia.edu/projects/jazzglossary/multiinstrumentalism.html> (Last accessed: 17.09.2022).
9. Simas Aleknavičius, Rutis Urniežius. (2020). An approach to music teacher as multi-instrumentalist. *Studia UBB Musica*. LXV, 1. Pp. 45–54. [in English].

**Микола КРИПЧУК,**

*orcid.org/0000-0002-1255-7135*

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри режисури естради та масових свят

Київського національного університету культури і мистецтв

(Київ, Україна) *kripchuk@gmail.com*

## СПЕЦИФІКА РОБОТИ РЕЖИСЕРА ТА СЦЕНАРИСТА НАД ДРАМАТУРГІЄЮ СУЧАСНИХ ІВЕНТ-ПРОГРАМ

*Метою статті є виявлення та узагальнення теоретичних і практичних підходів щодо розвитку режисерської та сценарної майстерності у контексті створення драматургії та режисури сучасних івент-програм. Методологія дослідження являє собою міждисциплінарний комплекс підходів до інтерпретації алгоритму діяльності режисера і сценариста, що зумовлює використання системного методу. Методологія полягає у використанні сукупності загальнонаукових та спеціальних методів дослідження, а саме: теоретичний аналіз, метод систематизації та аналізу літературних джерел, методи узагальнення, порівняння та прогнозування. Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що уточнено та обґрунтовано особливості творчої взаємодії сценариста та режисера у процесі підготовки івент-програми. Висновки. Співпраця режисера та сценариста івент-програми – це у першу чергу двостороннє самостійне рішення, що свідчить про досить значущу цінність думки кожного у процесі реалізації постановки. Саме рішення про співпрацю забезпечує проекту наявність унікального тандему творчих працівників, що зможуть поступитися якимись позиціями, або ж випрацювати нове рішення, видозмінити художні образи, переосмислити ідею, мету івенту. Творча робота режисера та сценариста, що передбачає реалізацію драматургії івенту, розуміння майбутньої дії, подій, сюжетної лінії, тощо, а тому вміння відчувати і зрозуміти задум івент-програми за наявним літературним твором (сценарієм) є дуже важливою здатністю для обох представників мистецької дії. Практика організації та постановки івент-програм свідчить про те, що у більшості випадків функції сценариста та режисера івент-програми поєднано у одній особі (розважальні, весільні, корпоративні, дитячі івенти.). Проте найкращим варіантом реалізації івент-програми є розподіл функцій сценариста та режисера та їх подальша творча співпраця у реалізації спільного проекту.*

**Ключові слова:** івент-програма, проєкт, режисура, сценарист, драматургія, концепція заходу.

**Mykola KRYPCHUK,**

*orcid.org/0000-0002-1255-7135*

Ph.D. in History of Arts, Assistant Professor,

Assistant Professor at the Department of Stage and Gala Festivals

Kyiv National University of Culture and Arts

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

## SPECIFICITY OF THE WORK OF THE DIRECTOR AND SCREENWRITER ON THE DRAMATURGY OF MODERN EVENT PROGRAMS

*The purpose of the article is to identify and generalize theoretical and practical approaches to the development of directing and screenwriting skills in the context of creating drama and directing modern event programs. The research methodology is an interdisciplinary complex of approaches to the interpretation of the algorithm of the director's and screenwriter's activities, which presupposes the use of a systematic method. The methodology consists in the use of a set of general scientific and special research methods, namely: theoretical analysis, method of systematization and analysis of literary sources, methods of generalization, comparison and forecasting. The scientific novelty of the obtained results lies in the fact that the peculiarities of the creative interaction of the screenwriter and the director in the process of preparing the event program have been specified and substantiated.*

**Conclusions.** *The cooperation between the director and the scriptwriter of the event program is primarily a two-way independent decision, which indicates the rather significant value of everyone's opinion in the process of realization the production. The very decision to cooperate provides the project with a unique tandem of creative workers who will be able to compromise some positions, or develop a new solution, change artistic images, rethink the idea, the purpose of the event. The creative work of the director and screenwriter, which involves the realization of the dramaturgy of the event, understanding of the future action, events, storyline, etc., and therefore the ability to feel and understand the idea of the event program based on the existing literary work (script) is a very important ability for both representatives of the artistic action. The practice of organizing and producing event programs shows that in most cases the functions of scriptwriter and event program director are combined in one person (entertainment, wedding, corporate, children's events). However, the best option for implementing an event program is the distribution of the functions of a screenwriter and a director and their further creative cooperation in the implementation of a joint project.*

**Key words:** event program, project, directing, screenwriter, dramaturgy, event concept.

**Постановка проблеми.** Сучасний світ стрімкими темпами рухається до оновлення і сфера мистецтва не стала винятком. Аналізуючи сучасні тенденції розвитку сценічного мистецтва, можна з упевненістю стверджувати, що за останніх десять років такий вид мистецтва як естрада видозмінилися й тяжіє здебільшого до шоу. Практично кожний сценічний номер – це самостійна вистава. Елементи театралізації, масштабна сценографія, відеодизайн, світловий дизайн – усе це стало звичними речами для естради, а в деяких випадках і вимогою. Певні форми сценічного мистецтва отримали нову належність і стали називатися івентами. Івент-індустрія, отримавши достатній розвиток у США, Європі, знайшла своє місце й у вітчизняному мистецтві. Телевізійні проекти, дозвіллева діяльність, мистецькі акції, масові заходи, концерти, шоу, фестивалі, тощо – усе може мати похідну основу івенту. З'явилися поняття «івент-індустрія», «івент-менеджер», «івентор», «івент-програма». Саме івент-програма, як форма мистецької дії та її драматургічна основа, стали предметом нашого дослідження. Враховуючи складні умови функціонування, що пов'язані з існуючими карантинними обмеженнями із-за поширення коронавірусу (COVID-19), івенти мистецького формату взагалі не мали можливості бути реалізованими. Однак видозміна форм івент і переведення їх у онлайн режимі дала можливість івент-індустрії вийти на новий рівень мистецької комунікації зі споживачами. Але людство тяжіє до соціалізації і проведення різного роду івент-програм – це лише питання часу та знаходження нових рішень щодо їх планування, підготовки та проведення.

**Аналіз досліджень.** Науковим підґрунтям дослідження проблеми розвитку драматургії сучасних івент-програм можуть слугувати роботи вітчизняних учених за напрямком: розвиток та становлення івент-індустрії в Україні (О. Булавець, Ю. Дьяченко, М. Пашкевич, І. Петрова, І. Мунтян, О. Ніколюк, Г. Олексюк, О. Радіонова та ін.). Серед вітчизняних дослідників теорії дозвілля чинне місце належить І. Петровій. Дослідниця акцентує увагу на тому, що «зростанню значимості дозвілля у сучасному суспільстві сприяли не лише соціально-економічні зрушення й технологічні досягнення, але й вплив комплексу взаємопов'язаних і взаємозалежних чинників <...>» (Петрова, 2014: 30). У роботі «Подія як культурний текст: семантика і етимологія» (Петрова, 2021), авторка проводить глибинний семантичний аналіз таких понять як «подія», «івент», «явище», «феномен», «факт».

Аналізуючи поняття «театралізація» в культурному просторі масових видовищ, О. Булавець зазначає, що «уже понад століття однією з таких провідних тенденцій є потяг до посилення виражальних можливостей окремих мистецтв через взаємовплив, зближення і, нарешті, синтез. Суттєві особливості відзначають цей процес у мистецтві масових театралізованих видовищ, синтетичному за своєю природою, що є сплавом драматургії, акторської майстерності, режисури, сценографії, музики, танцю тощо» (Булавець, 2012: 147).

**Метою статті** є виявлення та узагальнення теоретичних і практичних підходів щодо розвитку режисерської та сценарної майстерності у контексті створення драматургії та режисури сучасних івент-програм.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна івент-програма є результатом роботи досить значної кількості людей, однак, найбільшої значущості у випуску означеного продукту має діяльність режисера і сценариста. Можемо зазначити, що у вітчизняній практиці підготовки та проведення івент-програм ці дві посади уособлюються в одній людині. Хоча у найкращих прикладах світового івенту – це, беззаперечно, творчий тандем, що може реалізувати будь-який творчий проект.

Якщо починати аналізувати особливості роботи режисера та сценариста івент-програм вивисимо у чому ж особливості їх професійних функцій, чи є якісь спільні сторони їх професійної діяльності та чи є суттєві відмінності.

У «Словнику термінів і визначень із курсу «Івент-технології» за редакцією О. Радіонової, поняття «режисер івент-заходу» тлумачиться як «<...> творчий працівник, що розробляє і реалізовує видовищні події. Він також відповідає за технічну частину проекту, працює на пульті: щоб своєчасно був включений музичний супровід, слайди, заставки тощо» (Радіонова, 2015: 34). Щодо сутності поняття «сценарист», то зазначений вище словник не розтлумачує означене поняття.

Аналізуючи терміни у «Словнику театру» за авторством П. Паві, ми звернули увагу на тлумачення терміну «режисер», який на думку автора розкриває сутність роботи «особи, обов'язком якої є поставити п'єсу і яка відповідає за естетику й організацію спектаклю, добираючи акторів, інтерпретуючи текст та використовуючи відповідні сценічні засоби» (Паві, 2006: 374). Слід зазначити, що тлумачення поняття «сценарист» також відсутнє у зазначеному словнику.

Більш узагальненим виявилось тлумачення поняття «режисер», що запропоновано у лекси-



коні О. Клековкіна «Theatrica», а саме: «< ... > посадова особа театру, яка здійснює постановку вистави. Режисера розглядати, як людину, нецікаво, а як певний фактор. Колективний режисер також може бути. Може бути, що це заступало режисера в старі і середньовічні часи, і було також не більше, як фактором. В даному разі представляємо собі особу і означаємо фактором по функції. Фактор, що, доцільно організовуючи матеріал театру, нормує в одне суб'єктивні сприйняття життя і природи (буття) глядача, є режисер» (Клековкін, 2012: 422). Щодо терміну «сценарист», то зазначимо, що й у цьому виданні тлумачення цього поняття відсутнє.

Щодо аналізу інших джерел, то слід зазначити, що у навчальному посібнику «Сценарна майстерність» за редакцією М. Вайно та А. Житницького наведено тлумачення двох понять – «режисер» і «сценарист». Щодо першого, то автори зазначають що «режисер – генератор основної ідеї, людина, непересічного мислення, постановник спектаклю, кінофільму, естрадно-концертної програми, циркового видовища» (Вайно, Житницький, 2015: 129). Щодо другого, то автори більш локанічні у своєму визначенні, а саме: «сценарист – драматург, який створює сценарії, автор сценарію» (Вайно, Житницький, 2015: 131).

Характеризуючи професію сценариста кіно і телебачення, Г. Десятник наголошує на тому, що «сценарист – автор літературної першооснови різноманітних видовищ, у тому числі – масових свят, циркових вистав, постановочних концертів, комп'ютерних ігор тощо, але головним чином – автор літературної першооснови екранних творів – фільмів і телевізійних програм» (Десятник, 2021: 5).

Таким чином, узагальнюючи аналіз понять «сценарист» і «режисер», можемо зазначити, що заявлені функціональні особливості професійної діяльності мають суттєві відмінності і саме вони формують відповідне мистецьке поле для творчої взаємодії над реалізацією творчого проекту, а у нашому варіанті – івент-програми. Саме з цієї причини подальшу нашу роботу ми зосередимо на встановленні особливостей роботи сценариста та режисера у процесі підготовки івент-програми.

Досліджуючи питання класичної драматургії в естрадному мистецтві, П. Бараніченко зазначає, що «художній рівень кожного конкретного естрадного видовища буде тим вищий, чим більше він відповідає певним спільним драматургічним вимогам, а саме композиційній цілісності, єдності конфліктного дійства, наявності сюжету, нарощуванню сили емоційного впливу тощо» (Бараніченко, 2016: 133).

Надалі авторка звертає увагу на той факт, що «< ... > на даному етапі розвитку драматургії естрадних постановок позиція сценариста, естрадного драматурга, автора майбутнього видовища, вважається дещо суперечливою, оскільки провідну роль у створенні естрадної постановки все ж таки відіграє режисер» (Бараніченко, 2016: 133). Однак висновок, що запропонований дослідницею, розставляє відповідні точки щодо питання спорідненості та відмінності діяльності сценариста та режисера та їх перспективної взаємодії. П. Бараніченко заперечливо стверджує, що «справжню художню цінність має грамотно, професійно вибудований за законами драматургії сценарій, розробкою якого має займатися саме сценарист. Адже талановитий режисер не завжди досить гармонійно поєднує у собі навички драматурга, створюючи лише сценарну експлікацію, а не повноцінний сценарій» (Бараніченко, 2016: 134).

Аналізуючи аспекти взаємодії сценариста і режисера, ми дійшли висновку, що одним із результатів їхньої спільної діяльності може бути розроблений сценарний задум, який «< ... > являє собою задуману автором (сценаристом, режисером) побудову програми, що включає в себе розробку основної думки (теми, ідеї) і елементи творчого втілення. Сценарист театралізованої вистави в процесі роботи над задумом за допомогою художніх образів, типових обставин відтворює доступними йому засобами реальне життя в своїй уяві, втілюючи її в нову сценічну форму, що, в свою чергу, через матеріалізовану авторську думку впливає на сприйняття глядачами й уже опосередковано впливає на реальний світ» (Крипчук, 2019: 12). Слід підкрестити на результативності поєднання сценарної і режисерської діяльності у процесі реалізації задуму. В цьому сенсі «слід зазначити, що режисерський задум у реалізації драматургічного матеріалу театралізованого видовища є вторинним стосовно драматургічного задуму. Драматургічний задум є основою, на якій будується весь театралізований захід, але він під час реалізації трансформується в режисерський. Специфіка постановки театралізованого видовища, свята полягає в тому, що найбільша їхня ефективність досягається, якщо в одній особі поєднується і сценарист, і режисер. Цікавий задум, народжений розумінням конкретних виховних цілей і практичних завдань, підкріплений точно знайденим сценарно-режисерським ходом, завжди індивідуальний» (Крипчук, 2019: 13).

Важливим аспектом, що об'єднує результати діяльності сценариста і режисера є – художньо-

режисерський хід. Аналізуючи сучасні технології створення сценарію, П. Бараніченко звертає увагу на те, що «художньо-режисерський хід – це єдиний прийом, який об'єднує всі епізоди майбутньої вистави, а також зможе утримати інтерес глядачів від початку вистави до самого кінця. У пошуку важливих ходів важливим є розвинуте асоціативне мислення сценариста і режисера. Асоціації можуть допомогти знайти необхідні образи, які дозволять глядачеві ототожнити тему заходу з чимось знайомим, або навпаки яскравим, цікавим, приємним. З іншого боку сценарист не повинен забувати про можливості, якими зможе користуватися режисер майбутньої постановки» (Бараніченко, 2016: 230). Слід зазначити, що в теорії сценарної і режисерської майстерності у більшості варіантів використовується поняття «сценарно-режисерський хід».

Не менш важливим аспектом творчої взаємодії сценариста та режисера є випрацювання драматургічного рішення майбутньої івент-програми. У контексті аналізу цього питання, треба акцентувати увагу на тому, що «специфічним для сценарної драматургії є конфлікт-змагання. Він знаходить втілення в іграх і конкурсах, при цьому як дійові особи до сюжету включаються глядачі» (Крипчук, 2019: 4). У якості приклада запропоновано декілька видів конфліктів, а саме: « < ... > 1) конфлікт ведучого з одним гравцем (або двома), а всі інші є глядачами ігрового змагання; 2) конфлікт ведучого з групою; 3) конфлікт рівних за чисельністю сторін» (Крипчук, 2019: 4). Наявність означених типів конфліктів спонукає до пошуку найбільш результативного прийому щодо реалізації драматургічного задуму івент-програми. Аналізуючи цю проблему, автор статті зазначає, що «теоретики сценарної драматургії використовують поняття монтажу для позначення особливого прийому, що допомагає організувати матеріал всередині сценарію, орієнтованого переважно на внутрішню дію» (Крипчук, 2019: 5). Надалі автор звертає увагу на основні види монтажу, а саме: « < ... > а) послідовний: епізоди логічно продовжують один одного, причому найчастіше в основі такого розташування лежить хронологічна послідовність; б) паралельний: утримання одного епізоду перегукується зі змістом іншого (як різновид цього принципу дослідники виділяють прийом рефрену і симультанності, одночасного розгортання дії); в) асоціативний: фрагменти, стикаючись між собою народжують через викликану у глядачів асоціацію новий художній образ; г) контрастний: утримання одного епізоду співвідноситься зі змістом іншого за принципом протиставлення і тим самим викликає емоційно-інте-

лектуальну напругу» (Крипчук, 2019: 6). У якості підсумку наголошуємо на тому, що «сценарій як твір, орієнтований на подальшу постановку «на сцені», підкоряється основним законам драматургії: в основі його сюжету повинен лежати конфлікт, не лише вчинки героїв, але й репліки персонажів за своєю природою мають бути дієвими, дія – єдиною, автор враховує обмеженість дійства в часі й просторі, епізоди будуються за певними принципами» (Крипчук, 2019: 6).

Акцентуємо увагу на певному алгоритмі режисури івент: по-перше, це надзавдання; по-друге, це креатив (ідея); по-третє, постановка (вибір відповідної форми івенту); по-четверте, реалізація (адміністрування заходу).

Також слід звернути увагу на основний матеріал, який є необхідним для створення певної концепції івент-заходу. За специфічною класифікацією його можна розділити на чотири типи. По-перше, це документальний матеріал (фото, відео, публіцистичні видання, реальні речові докази, реальні герої; по-друге, це художній матеріал; по-третє, це «інструменти» перекладу документального матеріалу у художню форму (аудіальні, візуальні, асоціативні); по-четверте, безпосередньо сценарно-режисерська робота (драматургічна побудова події).

Суттєвим чинником виступає чітке визначення режисерського надзавдання, те, що ви хочете отримати в результаті. Це може бути піаром певної продукції або пояснення співробітникам планів компанії, необхідність донести якісь знання або просто зробити людей лояльними до вашого бренду. Це може бути будь-яке завдання, до виконання якого і буде спрямована вся дія. І це той стрижень, який стане основою всього контенту події.

Проведене дослідження специфіки драматургії сучасних івент-програм дозволило нам розширити уявлення про сучасні форми мистецької діяльності та визначити орієнтовні підходи щодо їх реалізації на практиці. Отримані результати дослідження можуть бути використано як для реалізації подальших теоретичних досліджень, так і для практичного застосування у межах професійної підготовки майбутніх режисерів та сценаристів івентів, івент-менеджерів.

**Наукова новизна** отриманих результатів полягає в тому, що уточнено та обґрунтовано особливості творчої взаємодії сценариста та режисера у процесі підготовки івент-програми.

**Висновки.** Проведений аналіз особливостей роботи сценариста та режисера над драматургією івент-програм, дає нам підстави для наступних висновків, а саме:

1. Співпраця режисера та сценариста івент-програми – це у першу чергу двостороннє самостійне рішення, що свідчить про досить значущу цінність думки кожного у процесі реалізації постановки. Саме рішення про співпрацю забезпечує проекту наявність унікального тандему творчих працівників, що зможуть поступитися якимись позиціями, або ж випрацювати нове рішення, видозмінити художні образи, переосмислити ідею, мету івенту.

2. Творча робота режисера та сценариста, що передбачає реалізацію драматургії івенту, розуміння майбутньої дії, подій, сюжетної лінії, тощо, а тому уміння відчутти і зрозуміти задум івент-програми за наявним літературним твором

(сценарієм) є дуже важливою здатністю для обох представників мистецької дії.

3. Практика організації та постановки івент-програм свідчить про те, що у більшості випадків функції сценариста та режисера івент-програми поєднано у одній особі (розважальні, весільні, корпоративні, дитячі івенти). Проте найкращим варіантом реалізації івент-програми є розподіл функцій сценариста та режисера та їх подальша творча співпраця у реалізації спільного проєкту.

На наш погляд, доцільними є подальші розвідки, що зможуть докладніше дослідити специфічні особливості співпраці сценариста і режисера в процесі створення івент-програми.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бараніченко П. Класична драматургія в естрадному мистецтві. *Наукові записки. Серія: Мистецтвознавство*. 2016. № 1. (вип. 34). С. 130–137.
2. Бараніченко П. О. Сучасні технології створення сценарію. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*. 2016. Вип. XXXVII. С. 227–235.
3. Булавець О. О. Еволюція поняття «театралізація» в культурному просторі масових видовищ: історія та сучасність. *Культура України*. 2012. Вип. 38. С. 141–149.
4. Вайно М. Е., Житницький А. З. Сценарна майстерність: навч. посібник. Кн. 2. Написання сценарію естрадно-масового театралізованого видовища. Івано-Франківськ : Місто-НВ, 2015. 144 с.
5. Десятник Г. О. Професія: сценарист кіно і телебачення: тексти лекцій. Київ : Інститут журналістики КНУ, 2021. 57 с.
6. Клековкін О. Ю. THEATRICA : Лексикон. Київ : Фенікс, 2012. 800 с.
7. Крипчук М. В. Основи сценарної майстерності: навчально-методичні рекомендації для мистецьких закладів фахової передвищої освіти. Київ : «АГАТ ПРІНТ», 2019. 32 с.
8. Паві П. Словник театру. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 640 с.
9. Петрова І. В. Індустрія дозвілля у контексті сучасних культурних трансформацій. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2014. № 1. С. 28–34.
10. Петрова І. В. Подія як культурний текст: семантика і етимологія. *Філософія подієвої культури: історія та сучасність: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.*, м. Київ, 25-26 берез. 2021 р. Київ, 2021. С. 125–128.
11. Радіонова О. М. Конспект лекцій з курсу «Івент-технології» (для студентів 2-го курсу денної та заочної форм навчання напрямів підготовки 6.140101 – «Готельно-ресторанна справа», 6.140103 – «Туризм»). Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. 67 с.

### REFERENCES

1. Baranichenko P. Kласична dramaturhiya v estradnomu mystetstvi [Classical drama in pop art]. *Naukovi zapysky. Seriya: Mystetstvoznavstvo*. [Scientific notes. Series: Art history] 2016. No. 1. (issue 34). p.p. 130–137. [in Ukrainian].
2. Baranichenko P. O. Suchasni tekhnolohiyi stvorennya stsenariyu. Aktual'ni problemy istoriyi, teoriyi ta praktyky khudozhn'oyi kul'tury [Modern technologies of script creation. Actual problems of the history, theory and practice of artistic culture]. 2016. Issue XXXVII. p.p. 227–235. [in Ukrainian].
3. Bulavets' O. O. Evolyutsiya ponyattya «teatralizatsiya» v kul'turnomu prostori masovykh vydovyshch: istoriya ta suchasnist' [The evolution of the concept of "theatricalization" in the cultural space of mass events: history and modernity]. *Kul'tura Ukrainy* [Culture of Ukraine]. 2012. Issue 38, p.p. 141–149. [in Ukrainian].
4. Vayno M. E., Zhytnyts'kyu A. Z. Stsenarna maysternist': navch. posibnyk. Kn. 2. Napysannya stsenariyu estradno-masovoho teatralizovanoho vydovyshcha. [Screenwriting skills: teaching. manual. Book 2. Writing the script of a variety and mass theatrical event] Ivano-Frankivsk : Misto-NV, 2015. 144 p. [in Ukrainian].
5. Desyatnyk H. O. Profesiya: stsenaryst kino i telebachennya: teksty lektsiy. [Profession: screenwriter for film and television: texts of lectures] Kyiv : Instytut zhurnalistyky KNU [Kyiv: KNU Institute of Journalism], 2021. 57 p. [in Ukrainian].
6. Klekovkin O. Yu. THEATRICA: Lexicon. Kyiv: Phoenix, 2012. 800 p.
7. Krypchuk M. V. Osnovy stsenarnoyi maysternosti: navchal'no-metodychni rekomendatsiyi dlya mystets'kykh zakladiv fakhovoyi pervyshchoyi osvity. [Basics of scenario mastery: educational and methodical recommendations for art institutions of professional pre-higher education]. Kyiv : «AHAT PRINT», 2019. 32 p. [in Ukrainian].
8. Pavi P. Slovyk teatru. [Theater dictionary]. Lviv: Vydavnychy tsestr LNU imeni Ivana Franka [Lviv: Ivan Franko LNU Publishing Center], 2006. 640 p. [in Ukrainian].
9. Petrova I. V. Industriya dozvillya u konteksti suchasnykh kul'turnykh transformatsiy. [Leisure industry in the context of modern cultural transformations] *Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv*. [Bulletin of the National Academy of Managerial Personnel of Culture and Arts]. 2014. No.1. p.p. 28–34. [in Ukrainian].

10. Petrova I. V. Podiya yak kul'turnyy tekst: semantyka i etymolohiya. Filosofiya podiyevoyi kul'tury: istoriya ta suchasnist': materialy Vseukr. nauk.- prakt. konf. [The event as a cultural text: semantics and etymology. Philosophy of event culture: history and modernity: materials of Vseukr. science - practice conference] Kyiv, March 25-26. 2021. Kyiv, 2021. P. 125–128. [in Ukrainian].

11. Radionova O. M. Konspekt lektsiy z kursu «Ivent-tekhnohohiyi» (dlya studentiv 2-ho kursu dennoyi ta zaochnoyi form navchannya napryamiv pidhotovky 6.140101 – «Hotel'no-restoranna sprava», 6.140103 – «Turyzm»). [Synopsis of lectures on the course "Event technologies" (for students of the 2nd year of full-time and part-time forms of training in the areas of training 6.140101 - "Hotel and restaurant business", 6.140103 - "Tourism")]. Kharkiv: XNUMX named after O. M. Beketova, 2015. 67 p. [in Ukrainian].



УДК 7.02

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-10>

**Руслан ЛУБИНСЬКИЙ,**

*orcid.org/0000-0001-7671-0867*

аспірант кафедри теорії та історії мистецтва

Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури

(Київ, Україна) *kameradrus@gmail.com*

## **ЕКСПЕРТИЗА Й ПРОБЛЕМИ АТРИБУЦІЇ КАРТИНИ «СВЯТІ МАРІЯ МАГДАЛИНА, ОДІЛІЯ І КЛАРА» (КОЛЕКЦІЯ ЛЬВІВСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГАЛЕРЕЇ МИСТЕЦТВ ІМЕНІ БОРИСА ВОЗНИЦЬКОГО)**

*В межах даної статті вперше в історії вітчизняної науки оприлюднені результати техніко-технологічних експертиз картини «Святі Марія Магдалина, Оділія і Клара» (об'єкт Ж-507-а) із колекції Львівської національної галереї мистецтв імені Бориса Возницького, а саме: мікрохімічного аналізу, стратиграфії, інфрачервоної рефлектографії, рентгенографії та макрозйомки. Автором здійснено обробку й інтерпретацію отриманих результатів, що були використані у оцінці стану збереженості картини, підтвердженні її оригінальності, а головне – постановці та розв'язанні проблем, пов'язаних з атрибуцією картини, а саме: висуванні та обґрунтуванні гіпотез щодо провенансу твору та припущень щодо його авторства. Проблемні питання атрибуції картини «Святі Марія Магдалина, Оділія і Клара» дотепер були пов'язані головним чином з тими обставинами, що попередня атрибуція, здійснена М. Я. Лібманом у 60-х роках ХХ століття, яка використовується галереєю на даний час, не ґрунтувалася на даних техніко-технологічних експертиз, але на суб'єктивних переконаннях дослідника, а отже, з точки зору сучасної науки не може вважатися достатньо обґрунтованою. В межах даної статті було порушено питання щодо подвійного авторства досліджуваної картини, на яке вказує ряд виявлених за допомогою рентгенографії та макрофотозйомки ознак. Також окремої уваги автор приділяє результатам мікрохімічних досліджень та стратиграфії, здійснюючи співставлення зразків, взятих із досліджуваного твору з іншими наявними в його розпорядженні дослідними зразками, отриманими під час експертизи картини «Несіння хреста» (об'єкт Ж-751) з колекції Львівської національної картинної галереї імені Бориса Возницького, із виявленням спільних та відмінних рис. Порівняння зазначених зразків також наближає автора до розв'язання задачі щодо провенансу досліджуваного об'єкту.*

**Ключові слова:** експертиза живопису, атрибуція, техніко-технологічна експертиза.

**Ruslan LUBINSKYI,**

*orcid.org/0000-0001-7671-0867*

Graduate Student at the Department of Theory and History of Art

National Academy of Fine Arts and Architecture

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

## **EXPERTISE AND PROBLEMS OF ATTRIBUTION PAINTING «SAINTS MARY MAGDALENE, ODILIA AND CLARA» (COLLECTION OF THE BORYS VOZNYTSKY'S LVIV NATIONAL GALLERY)**

*In this article, for the first time in the history of domestic science, the results of technical and technological examinations of the painting «Saints Mary Magdalene, Odile and Clara» (object Ж-507-а) from the collection of the Borys Voznytskyi Lviv National Art Gallery are made public. These are the results of microchemical analysis, stratigraphy, infrared reflectography, radiography, and macro photography. The author processed and interpreted the obtained results. This was used in assessing the preservation of the painting, confirming its originality, and most importantly - posing and solving problems related to the attribution of the painting. It is about proposing and substantiating hypotheses regarding the provenance of this artwork and assumptions regarding its authorship. The problematic issues of the attribution of the painting «Saints Mary Magdalene, Odile and Clara» have until now been related to the fact that the previous attribution made by M. Liebman in the 60s of the 20th century, which is currently used by the gallery, was not based on information, obtained from technical and technological expertise, but based on the subjective beliefs of the researcher. From the point of view of modern science, it cannot be considered sufficiently substantiated. The article raised the issue of dual authorship of this artwork. This is indicated by the signs detected by radiography and macro photography. The author also pays special attention to the results of microchemical studies and stratigraphy. He compares samples from the researched artwork with other research samples available at his disposal, which were obtained during the examination of the painting «Carrying the Cross» (object Ж-751) from the collection of the Borys Voznytskyi Lviv National Art Gallery, with the identification of common and distinctive Fig. The comparison of the mentioned samples brings the author closer to solving the problem regarding the provenance of the mentioned artwork.*

**Key words:** examination of painting, attribution, technical and technological examination.

**Постановка проблеми.** Картина «Святі Марія Магдалина, Оділія і Клара» із колекції Львівської національної галереї мистецтв імені Бориса Возницького, атрибується до кола Мартіна Шонгауера, однак ім'я автора дотепер залишається невідомим, так само як і ймовірність належності твору самому Шонгауеру не є перевіреною. Таким чином, атрибуція твору залишається умовною та незавершеною.

Беручи до уваги той факт, що відомості про попередні експертні роботи та їхні ймовірні результати відсутні або ж перебувають поза доступу для науки, всі наявні на цей час атрибуційні дані щодо картини «Святі Марія Магдалина, Оділія і Клара» вимагають науково обґрунтованої ревізії. Техніко-технологічні методи дослідження і наявність у нашому розпорядженні їхніх результатів дозволяють наблизити мистецтвознавство до розв'язання цього завдання.

**Аналіз досліджень.** Атрибуцію картини «Святі Марія Магдалина, Оділія і Клара» із колекції Львівської національної галереї мистецтв імені Бориса Возницького у 1960-х здійснював М. Я. Лібман (Музейна картка Ж-751: 1,2,3), також твір згадується Г. С. Островським у книзі «Художні музеї Львова» (Островський, 1978: 26). Власні міркування щодо атрибуції зазначеного твору виклали на сторінках каталогу виставки «Повернення святого Луки: Західноєвропейський живопис XVI – XVIII століть з музеїв України», що відбулася у Державному музеї образотворчих мистецтв імені О. С. Пушкіна (Москва) 2012 року, О. В. Козінкевич та В. А. Садков (Возвращение святого Луки, 2012: 66).

**Мета статті.** Оприлюднити результати техніко-технологічних експертиз картини «Святі Марія Магдалина, Оділія і Клара» із колекції Львівської національної галереї мистецтв імені Бориса Возницького. Перевірити наявні атрибуційні дані й запропонувати власні гіпотези щодо атрибуції.

**Виклад основного матеріалу.** 9–11 лютого 2021 року автором статті за участю наукових співробітників реставраційного відділу Львівської національної галереї мистецтв імені Бориса Возницького (ЛНГМ) Інною Дмитрук, Юлією Островською та Олександрою Волчак було здійснено комплексну експертизу трьох робіт з колекції галереї, а саме: «Святі Марія Магдалина, Оділія та Клара» (№ Ж-507-а), «Коронування терновим вінцем» (№ Ж-507-б), «Несіння хреста» (№ Ж-751). Для експертизи застосовувалися наступні методи: рентгенографія, інфрачервона рефлектографія, макروفотозйомка мікрохімічне дослідження та стратиграфія.

Для виконання експертних робіт використовувалося наступне обладнання:

– Рентгенограми отримані за допомогою рентген апарату МКА (прилад «Рейс II»), струм правої трубки – 25  $\mu$ А, лівої – 70  $\mu$ А, тривалість експозиції – 30 хв.;

– Інфрачервоні рефлектограми отримані за допомогою фотокамери Sony F828, світлофільтра F-pro B+W, двох ламп накаливання потужністю 1000W кожна. Зйомка здійснювалася при довжині хвиль 900 nm);

– Макрофотозйомка здійснювалася фотокамерою Nikon D60 з використанням об'єктиву Gelios-44M, подовжувальних кілець довжиною 7 мм (2), 14 мм (2), 28 мм (2), сумарна довжина – 98 мм. Максимальний масштаб зйомки 2 : 1;

– Мікрохімічне дослідження та стратиграфія здійснена за допомогою мікроскопу MICROmed XS-3330, при збільшенні 40X та 100X, результати дослідження фіксувалися CCD відеокамерою 5,0 mPіx. У дослідженні використано такі хімічні реактиви як: розчини натрію гідроксиду, азотної кислоти, калій йодиду, гексаціаноферату (II) калію, селективні барвники – понсо С та судан Б;

– Картографування здійснювалося за допомогою програми Adobe Photoshop CS6.

Картина «Свята Марія Магдалина, Оділія та Клара» (об'єкт Ж507-а) являє собою олійний живопис на дерев'яній основі, що укріплювалася методом пакетування під час реставраційних робіт на початку ХХ століття.

Картина має розмір 91 × 73 см у зібраному стані (з оригінальною рамою та додатковою верхньою частиною, що не містить живописних зображень), Власне дошка з живописом має розміри 73 × 73 см. Для зручності будемо картографувати саме цю дошку, а отже всі координати будуть зазначатися саме відносно її розміру.

Загальний стан збереженості оригінального живописного шару можна вважати задовільним. У лівій частині картини (x11, вздовж усієї осі у) спостерігається глибока тріщина в живописному шарі та ґрунті, спричинена, вочевидь, змінами структури основи (розсихання дошки).

#### **Проведення експертизи об'єкту Ж507-а**

**Рентгенограма (іл. 1).** В основі спостерігаються сліди життєдіяльності комах (ймовірно сімейства Luctidae), особливо уражена нижня частина дошки. Поточної життєдіяльності та присутності личинок або дорослих особин комах не виявлено. На рентгенограмі не спостерігається суттєвих втрат фарбового шару та пізніх записів. Невелике тонування можна знайти за координатами x 14, y -22. У рентгенівських променях добре

візуалізуються білила, які, однак, використані у творі в доволі обмеженій кількості – в основному для світлотіньових рішень у драперіях, а також деталізації декоративних елементів. Примітно що в інкарнаті білила було використано в обмеженій кількості (вочевидь, застосовано прийом «підсвічування» ґрунтом) виключення складає лише обличчя святої Марії Магдалини, розташоване за координатами  $x 15, y -17$ , де мазки білил чітко візуалізуються. Варто звернути увагу на освітлені ділянки одягу святої за координатами  $x 14, y -26$ , що чітко спостерігаються у видимому спектрі, але не ідентифікуються у рентгенівських променях. Вочевидь, тут було застосовано прийом «продряпування» фарби, що свідчить про різнобічний підхід майстра до виконання світлотіньових рішень і моделювання форми.

*Інфрачервона рефлектограма (іл. 2).* Підготовчий рисунок ідентифікується слабко, вочевидь цьому завадив відносно товстий шар фарби. За координатами  $x 32, y -20$ ;  $x 66, y -21$  та  $x 63, y -68$  можна спостерігати невідповідність підготовчого рисунку та живописного зображення, що є непрямою ознакою оригінальності твору.

*Макрофотозйомка (іл. 3).* дозволяє добре розрізнити фактуру живопису, манеру художника прописувати дрібні деталі. В інкарнаті простежується авторський спосіб нанесення фарби відносно довгими рухами згори вниз та знизу догори, що при моделюванні об'єму досить умовно повторюють основні форми.

Звернемо увагу на те, що інкарнат фігури, розташованої у лівій частині картини ( $x 15, y -17$ ), написаний у дещо відмінний спосіб: мазки трохи коротші, вони впевненіше змінюють напрямок, моделюючи об'єм. Палітра інкарнату доволі бідна, обличчя, за виключенням очей і губ, написані одним кольором, місць змішування та взаємопроникнення фарб не спостерігається. У той же час макрофотозйомка добре ідентифікує місця накладання кольорового шару на підмальовок. Ймовіріше за все, інкарнат прописувався лише у два прийоми, третім шаром по просохлій фарбі прописувалися губи і білки очей.

*Мікрохімічний аналіз і стратиграфія (іл. 4).* Дослідження здійснювалося молодшим науковим співробітником ЛНГМ Олександром Волчак. Для мікрохімічного дослідження було відібрано проби з трьох різних ділянок твору: з ділянки білого кольору – проба № 1 ( $x 10,5, y -29$ ), з ділянки червоного кольору – проба № 2 ( $x 9,5, y -57,5$ ) та з ділянки, відкритої золотінням, – проба № 3 ( $x 9,5, y -21$ ).

У результаті дослідження проби № 1 візуалізується чотири шари: 1) товстий однорідний шар ґрунту кремового відтінку, в складі якого виявляються кальцієвімісні сполуки та свинцеві білила (що, як відомо, широко використовувались до другої половини XIX ст.); 2) тонкий шар світло-коричневого кольору, що має в складі залізо-вмісні земляні пігменти; 3) шар живопису білого кольору, що містить свинцеві білила; 4) прозорий шар лакової плівки.

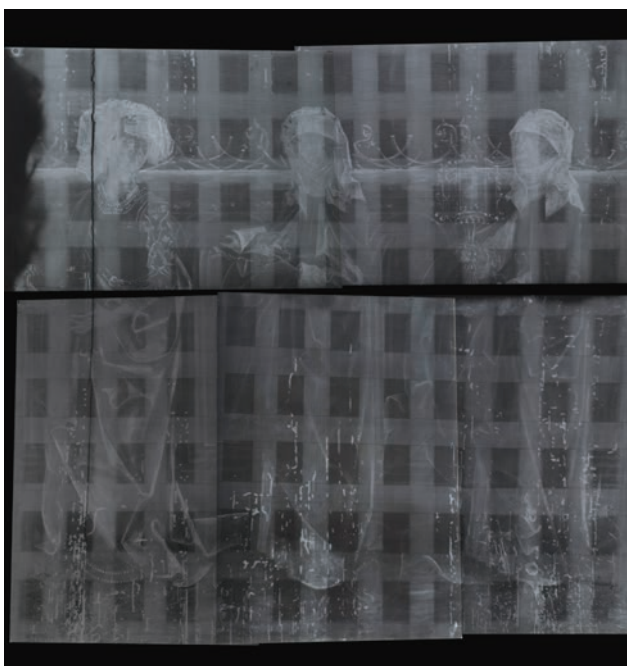


Рис. 1

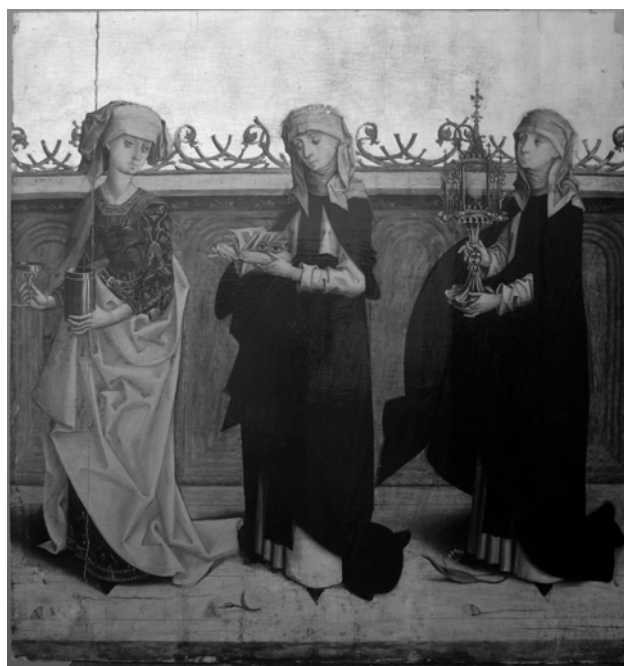


Рис. 2





Рис. 3

У результаті дослідження проби № 2 було ідентифіковано чотири шари: 1) товстий однорідний шар ґрунту кремового відтінку, в складі якого виявляються кальцієвмісні сполуки та свинцеві білила; 2) тонкий шар світло-коричневого кольору, що має в складі залізовмісні земляні пігменти; 3) шар живопису червоного кольору, що містить червоний пігмент – кіновар (як відомо цей пігмент був основним червоним пігментом у живопису до 1920-х); 4) прозорий шар лакової плівки.

Внаслідок стратиграфічного дослідження проби № 3 також візуалізується чотири шари: 1) товстий однорідний шар ґрунту кремового відтінку, в складі якого виявляються кальцієвмісні сполуки та свинцеві білила; 2) тонкий шар поліменту коричнево-червоного відтінку; 3) тонкий шар позолоти, що має в своєму складі домішки окисленої міді; 4) шар лакової плівки коричневого відтінку з неоднорідними уламкоподібними включеннями темно-коричневого кольору. Було визначено, що в'язивом ґрунту і живопису є олія, також на поверхні відібраних проб частково зустрічаються білковоподібні речовини (ймовірно реставраційні укріплення тваринним клеєм).

Сукупність даних, отриманих в результаті досліджень, свідчить, що проби, відібрані з твору, що був написаний не пізніше другої половини XIX століття.

**Висновок експертизи.** За сукупністю вищевказаних ознак можна цілком правомірно вважати об'єкт Ж507-а оригінальним авторським твором. Про це свідчить наявність так званих датуючих пігментів (свинцеві білила та кіновар), структура живопису що включає себе чотири шари, відповідно до технології живопису пізнього середньовіччя. Наявність підготовчого рисунку та незначні невідповідності між ним і живописним шаром

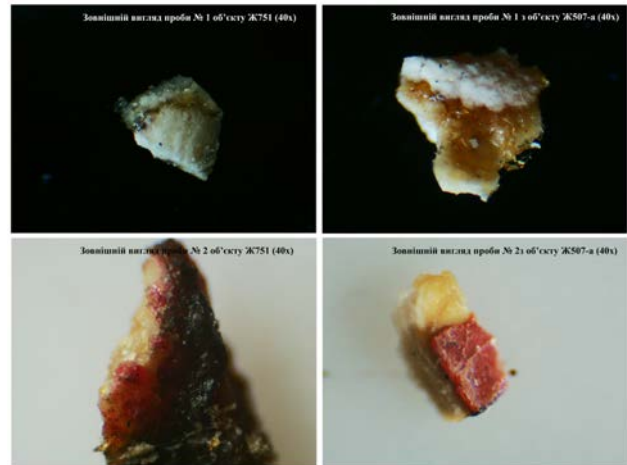


Рис. 4

можуть вказувати на те, що робота є авторською і не являє собою копію. Таким чином, можна підтвердити правомірність музейних даних, згідно з якими твір датується XV століттям. Атрибуція твору до кола Мартіна Шонгауера, на наше переконання, потребує ретельної перевірки.

**До питання подвійного авторства.** При первісному зовнішньому огляді одразу звертаємо увагу, що крайня ліворуч фігура ніби «вибивається з ряду» – на відміну від двох інших вона вкрита декоративними елементами в одязі, в інкарнаті «блідіша», тіні менш виразні. Макрознімки інкарнату (x 15, y -15) виявляють сильніший натиск пензля, або ж використання іншого, твердішого пензля. В інкарнаті також спостерігається, що рухи пензля порівняно хаотичніші. Звертає на себе увагу відсутність пастозних мазків для підкреслення виразності білків очей та повна відсутність вій (на обличчях двох інших фігур макрофотознімки дозволяють розрізнити тонко прописані вій). Помітно меншою мірою використовувався темний пігмент для тіней. Рентгенограма картини виявила, що для прописування лівої фігури було використано значно більшу кількість білил (як в інкарнаті, так і в матеріалі). За сукупністю перелічених вище ознак робимо висновок, що розташована ліворуч фігура могла бути написана іншим художником, а отже твір має щонайменше двох авторів.

Оскільки згідно з нашими попередніми міркуваннями щодо атрибуції об'єкту Ж-751 («Несіння хреста»), що були викладені в статті «Експертиза та проблеми атрибуції “Несіння хреста” із колекції Львівської національної галереї мистецтв імені Бориса Возницького» (Лубинський, 2021), картина може атрибутуватися до кола родини Шонгауерів, або ж Каспара Айзенманна, і було би



логічно порівняти досліджуваний об'єкт із ним, виділити спільні та відмінні риси.

**Загальні порівняльні характеристики об'єктів Ж-507-а та Ж-751.** Порівнювані нами зразки помітно відрізняються за стилем. Композиція «Несіння хреста» переважана багатопігурною сценою, простір картини, позначений художником досить умовно, все ж взаємодіє з глядачем. При ближчому розгляді звертає на себе увагу певна «графічність» картини: фігури, обличчя з їхніми виразами чітко окреслені. Попри очевидне різноманіття палітри кольорові, рішення картини насправді є доволі невигадливіми.

Натомість композиція картини «Святі Марія Магдалина, Оділія і Клара» включає в себе відповідно три фігури, розташовані в один ряд на декоративному тлі. Картина майже повністю позбавлена просторових рішень. На противагу «Несінню хреста» цій картині притаманна певна живописність, вільна манера побудови форм і роботи з кольором.

На картині «Святі Марія Магдалина, Оділія і Клара» інкарнат виконано щонайбільше в два прийоми, макрфотозйомка дає змогу спостерігати сліди змішування фарби безпосередньо на живописній поверхні: навіть найдрібніші деталі, на кшталт вій або підводки очей, виглядають «втиснутими» у нижче розташований фарбовий шар. На «Несінні хреста», в свою чергу, інкарнат виконувався щонайменше у два прийоми. Макрофотозйомка дозволяє нам побачити, що, наприклад, вій та брови на обличчях написані поверх просохлої або напівпросохлої фарби, те саме стосується білків і зіниць очей, сліз, тощо.

Як ми зазначали у вищезгаданій статті (Лубинський, 2021: 76), на картині «Несіння хреста» у відбитому інфрачервоному випромінюванні чітко ідентифікується підготовчий рисунок. На досліджуваному нами об'єкті, в свою чергу, підготовчий рисунок ледь помітний. Причиною цьому є, вочевидь, значно більша товщина фарбового шару.

**Порівняльний аналіз стратиграфії об'єктів Ж-507-а та Ж-751.** Ведучи мову безпосередньо про фарбовий шар, в ключі визначеної нами проблематики було би доцільним порівняти результати стратиграфічного дослідження раніше дослідженого нами об'єкту Ж-751 («Несіння хреста») із стратиграфією досліджуваного твору.

Для стратиграфічного дослідження «Несіння хреста» було відібрано проби з двох ділянок твору: ділянки білого кольору – проба № 1 (x 0,5; y -27,5) та ділянки червоного кольору – проба № 2 (x 63; y -5;41), при дослідженні проби № 1 виявлено чотири шари: однорідний товстий шар ґрунту

кремово-білого кольору, в складі якого містяться свинцеві білила; тонкий шар світло-коричневого кольору, в складі якого містяться залізовмісні земляні пігменти; фарбовий шар сірого кольору, що містить свинцеві білила, та значну кількість дрібних включень чорного кольору; прозорий шар лакової плівки. При дослідженні проби № 2 ідентифіковано три шари: товстий шар ґрунту кремового відтінку, що містить свинцеві білила; тонкий шар коричнево-червоного кольору, що містить кіновар; тонкий коричневий шар з дрібними вкрапленнями чорного кольору. Таким чином, спостерігаємо явну подібність будови та хімічного складу шарів, виявлених у пробах № 1 та № 2 з об'єкту Ж-751 та, відповідно, будови та хімічного складу шарів у пробах № 1 та № 2 досліджуваного нами твору (іл. 4).

Логічно підкреслити, що незначна різниця може бути зумовлена художнім завданням і відповідним колірним рішенням, однак у цілому подібність досліджених проб може вказувати на те, що зазначені картини могли бути створені в межах однієї локальної школи, а отже, спираючись на наші попередні дослідження, що вказують на ймовірну належність «Несіння хреста» до кола родини Шонгауерів, вважаємо музейну атрибуцію об'єкту Ж507-а в частині належності твору до кола Мартіна Шонгауера справедливою.

**Висновки.** Вперше оприлюднені нами дані техніко-технологічних експертиз картини «Святі Марія Магдалина, Оділія і Клара» дозволяють визначити її основні технологічні характеристики, що дає можливості для порівняння з релевантними зразками при вирішенні завдань щодо атрибуції твору, а отже відкривають перспективи подальших досліджень.

Важливим відкриттям стало подвійне авторство картини, на яке вказує очевидна технічна відмінність у написанні фігури св. Марії Магдалини від фігур св. Оділії та св. Клари. Спираючись на викладену у нашому попередньому дослідженні [3] гіпотезу щодо зв'язку іншого твору з колекції ЛНГМ, а саме картини «Несіння хреста» (об'єкт Ж-751) із Ельзаською живописною школою та колом родини Шонгауерів, ми визначили за доцільне порівняти стилістичні та технологічні характеристики об'єктів Ж-507 та Ж-751.

Попри явну відмінність творів у стилістиці й живописних прийомах, стратиграфія і мікрохімічний аналіз виявили значну подібність у підходах майстрів до побудови живописних шарів та підборі матеріалів живопису, що можна вважати ознакою того, що вони працювали або ж навчалися у межах однієї локальної живописної школи.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Возвращение святого Луки. Западноевропейская живопись XVI – XVIII веков из музеев Украины. Каталог выставки. Москва: Скарбус, 2012. 223 с.
2. Г. С. Островский. Художественные музеи Львова. Ленинград, 1978. 211 с.
3. Р.Р. Лубинський. Експертиза та проблеми атрибуції «Несіння хреста» із колекції Львівської національної галереї мистецтв імені Бориса Возницького. Щорічний науковий журнал Художня культура. Актуальні проблеми, № 17(2), 74–83. [https://doi.org/10.31500/1992-5514.17\(2\).2021.247971](https://doi.org/10.31500/1992-5514.17(2).2021.247971)
4. Львівська державна картинна галерея. Каталог художніх творів. – Київ, 1955.
5. М. Я. Либман. Произведения немецких художников XV и XVI веков в СССР. – Искусство, 1965, № 8, с. 53-60
6. Музейна картка Ж-751. Картотека музейного фонду Львівської національної галереї мистецтв імені Бориса Возницького. Розд. «Німецьке мистецтво». Арк. 1, 2, 3.
7. Ю. И. Кузнецов. Западноевропейская живопись в музеях СССР. Альбом. Ленинград, 1967. 204 с.

**REFERENCES**

1. Vozvrashchenye sviatoho Luky. Zapadnoevropeiskaia zhyvopys XVI – XVIII vekov yz muzeev Ukrayny. Katalog vystavky. [Return of Saint Luke. Western European Painting of the 16th – 18th Centuries from the Museums of Ukraine. Exhibition catalog]. Moscow: Sknarus, 2012. 223 p. [in Russian].
2. Н. С. Ostrovskiy. Khudozhestvennye muzey Lvova [Art Museums of Lviv]. Lenynhrad, 1978. 211 p. [in Russian].
3. R.R. Lubynskiy. Ekspertyza ta problemy atrybutsii «Nesinnia khresta» iz kolektsii Lvivskoi natsionalnoi halerei mystetstv imeni Borysa Voznytskoho [Examination and attribution problems of «Carrying the Cross» from the collection of the Borys Voznytsky Lviv National Art Gallery]. Annual scientific journal Art Culture. Actual problems, №17(2), pp. 74–83 [in Ukrainian]. [https://doi.org/10.31500/1992-5514.17\(2\).2021.247971](https://doi.org/10.31500/1992-5514.17(2).2021.247971)
4. Lvivska derzhavna kartynna halereia. Katalog khudozhnykh tvoriv. [Lviv State Art Gallery. Catalog of artworks] – Kyiv, 1955. [in Ukrainian].
5. М. J. Liebmman. Proyzvedenyia nemetskykh khudozhnykov XV y XVI vekov v SSSR. [Works of German Artists of the XVth and XVIth Centuries in the USSR] – Iskusstvo. 1965, № 8, pp. 53-60 [in Russian]
6. Museum card Zh-751. File index of the museum fund of the Borys Voznytsky Lviv National Art Gallery. Chap. «German Art» sheet. 1, 2, 3.
7. Yu. Y. Kuznetsov. Zapadnoevropeiskaia zhyvopys v muzeiakh SSSR. Albom. [Western European painting in the museums of the USSR. Album] Lenynhrad, 1967. 204 p. [in Russian].

**ІЛЮСТРАЦІЇ**

1. Рентгенограма об'єкту Ж507-а.
2. Інфрачервона рефлектограма об'єкту Ж507-а.
3. Приклади макрозйомки об'єкту Ж507-а.
4. Мікропроби з об'єктів Ж507-а та Ж571 у порівнянні

**Олена МАЛЬЦЕВА,**  
*orcid.org/0000-0002-4443-106X*  
заслужена артистка України,  
старший викладач кафедри музичного мистецтва та хореографії  
Навчально-наукового інституту культури і мистецтва  
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Полтава, Україна) *ivtem7811@gmail.com*

## ДЕЯКІ МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ З ЕСТРАДНИМ ВОКАЛІСТОМ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Мистецтво естради є одним з найбільш соціально поширених і мобільних видів мистецтв. Дослідження даного феномена допомагає глибше зрозуміти духовні процеси, що відбуваються в суспільстві. У зв'язку із цим в останні десятиліття спостерігається підвищений інтерес дослідників до цього виду мистецтва: до його джерел, історії становлення, питань теорії та термінології, визначенню його ролі й місця в художній культурі, проблем професійної підготовки фахівців.*

*Мета статті* полягає у виявленні професійних основ підготовки естрадного вокаліста в закладах вищої освіти.

*Методологія роботи* полягає у застосуванні таких методів, як: емпіричний метод, метод аналогії, аксіоматичний метод, елементарно-теоретичний метод, метод систематизації.

*Наукова новизна* полягає в тому, щоб визначити теоретичні засади професійної підготовки естрадного вокаліста, виділити критерії та основоположні принципи викладання естрадного співу, схарактеризувати основоположні принципи навчально-виховного процесу у роботі зі студентом-вокалістом в закладах вищої освіти. З'ясувати методико-педагогічні засади розвитку майстерності естрадних співаків у закладах вищої освіти. Виявити, що формування музиканта-професіонала вимагає інтеграції безлічі знань, умінь і навичок, особистісних властивостей в складну структурно-організовану систему. Розкрити практичні засади професійної підготовки естрадного вокаліста в закладах вищої освіти, розглянути основні методи і форми організації навчально-виховного процесу. Визначити, що для створення максимально сприятливих умов для розвитку музичних здібностей, естетичного смаку та професійного зростання студента ефективним є поєднання різних методів навчання.

*Як висновок* у статті відзначається, що методико-педагогічні засади розвитку майстерності естрадних співаків потребують подальшої професіоналізації. Це допоможе вирішити завдання в підготовці кваліфікованого естрадного виконавця і педагога в становленні професійної освіти в галузі музичного мистецтва естради.

*Ключові слова:* вокальна позиція, опора, артикуляція, спів, інтонація, гігієна голосу, мистецтво естради.

**Olena MALTSEVA,**  
*orcid.org/0000-0002-4443-106X*  
Honored Artist of Ukraine,  
Senior Lecturer at the Department of Musical Art and Choreography  
Educational and Scientific Institute of Culture and Arts of Taras Shevchenko Luhansk National University  
(Poltava, Ukraine) *ivtem7811@gmail.com*

## SOME METHODOLOGICAL ASPECTS OF WORKING WITH A POP SINGER IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

*Pop art is one of the most socially widespread and mobile types of art. The study of this phenomenon helps to better understand the spiritual processes taking place in society. In this regard, in recent decades there has been an increased interest of researchers in this type of art: in its sources, history of formation, questions of theory and terminology, definition of its role and place in artistic culture, problems of professional training of specialists.*

*The purpose* of the article is to identify the professional foundations of the training of pop singers in institutions of higher education.

*The methodology* of the work consists in the application of such methods as: empirical method, method of analogy, axiomatic method, elementary-theoretical method, method of systematization.

*The scientific novelty* is to determine the theoretical foundations of the professional training of a pop singer, to highlight the criteria and basic principles of teaching pop singing, to characterize the basic principles of the educational process in working with student vocalists in institutions of higher education. To find out the methodological and pedagogical principles of the development of the skill of pop singers in institutions of higher education. To find out that the formation of a professional musician requires the integration of a lot of knowledge, abilities and skills, personal attributes into a

*complex structurally organized system. To reveal the practical principles of the professional training of pop vocalists in institutions of higher education, to consider the main methods and forms of organization of the educational process. To determine that in order to create the most favorable conditions for the development of musical abilities, aesthetic taste and professional growth of the student, a combination of different teaching methods is effective.*

*As a **conclusion**, the article notes that the methodological and pedagogical principles of the skill development of pop singers need further professionalization. This will help solve the task of training a qualified pop artist and teacher in the formation of professional education in the field of pop music.*

**Key words:** vocal position, support, articulation, singing, intonation, voice hygiene, stage art.

**Актуальність проблеми.** Естрадне мистецтво сьогодні займає особливу нішу у світовій музичній культурі. Цьому сприяє інтенсивний розвиток засобів масової інформації та інтернет-технологій, загальні процеси глобалізації та інтеграції, психологічні та ідейно-світоглядні установки. Як самий популярний вид мистецтва естрада відіграє велику роль у суспільному житті, стає популярним засобом вираження культурних запитів і ціннісних орієнтирів різних верств суспільства. Через те, що естрада є одним з найбільш соціально поширених і мобільних видів мистецтв, дослідження даного феномена допомагає глибше зрозуміти духовні процеси, що відбуваються в суспільстві. У зв'язку із цим в останні десятиліття спостерігається підвищений інтерес дослідників до цього виду мистецтва: до його джерел, історії становлення, питань теорії та термінології, визначенню його ролі й місця в художній культурі, проблем професійної підготовки фахівців.

Естрадний спів завдяки різноманітності стилів і жанрів є найбільш популярним і доступним видом мистецтва і тому – одним із найважливіших засобів виховання підрастаючого покоління. Тому забезпечення якісної професійної підготовки естрадних вокалістів, не лише виконавців, а і педагогів, є одним із ключових завдань навчально-виховного процесу у вітчизняних закладах вищої освіти.

Проблеми, що виникають у зв'язку із естрадним співом широко обговорюються на вокально-методичних конференціях, висвітлюються у спеціальній вокально-педагогічній літературі.

Рівень розвитку цифрових технологій диктує велику різноманітність методів та підходів до навчання. Тому формування особистості сучасного молодого спеціаліста, який володіє не тільки практичною стороною вокального виконавства та постановки голосу, а і вмінням аналізувати інформацію (різні інтернет-джерела, методичну та наукову літературу тощо) та мати обізнаність у сучасних тенденціях розвитку естрадного вокалу, є дуже актуальним. Вкрай важливим завданням, як у минулому, так і сьогодні, є виховання у студента розуміння процесу навчання. Тобто розуміння того факту, що навчання – це не механічний процес передачі знань, а творча співпраця викладача

та учня. І, як наслідок, студент повинен розуміти все, що відбувається на занятті: для чого даються певні вправи, вокалізи, твори тощо.

Тож актуальність підготовки такого різносторонньо розвиненого та обізнаного спеціаліста є на сьогодні беззаперечною.

**Метою статті** є виявлення професійних основ підготовки естрадного вокаліста в закладах вищої освіти, з'ясування стратегічних векторів та значення підготовки кваліфікованого естрадного виконавця і педагога у становленні професійної освіти в галузі музичного мистецтва естради.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питаннями підготовки естрадного вокаліста в закладі вищої освіти займалися багато видатних педагогів світу.

Зокрема проблема постановки голосу естрадних вокалістів висвітлена у працях В. Антонюк, Л. Гавриленко, А. Попова та ін. Великий вклад у вивчення питань естрадно-джазової постановки голосу внесли О. Катрич, В. Чепеленко, С. Шип. Значний інтерес з питань підготовки естрадного вокаліста в закладах вищої освіти становлять праці М. Агикяна, Г. Кейс, В. Малишави, К. Темплина, Д. Фішера.

Що до технічних аспектів і способів оволодіння сучасними вокальними прийомами науковий інтерес представляють праці та посібники Л. Дерев'янка, Дж. Естіл, О. Сокольскої, С. Ріггса, та ін.

Естрадний спів – єдиний вид музично-виконавського мистецтва, де музичне виконання органічно пов'язується з необхідністю виразного донесення розмовного тексту. Дикційна чіткість – якість, яка є так само необхідною для професійного співака як і вокальність його голосу. Існує не мало джерел, що пропонують різні методи розвитку сценічної дикції, проте всі вони певною мірою є традиційними (складові вправи, скоромовки тощо). Але існують і не зовсім ординарні підходи до розв'язання цієї задачі. Однією з найактуальніших робіт у цьому напрямку є технічні напрацювання К. Лінклейтер.

В Україні, на сьогодні, ми маємо вже певну кількість праць та розробок такого рівня, присвячених вирішенню актуальних технічних аспектів естрадного співу. Хоча питання потребують подальших досліджень та детального вивчення.



**Вклад основного матеріалу.** У процесі розвитку педагогічної науки змінювалися уявлення про закономірності процесу навчання, а звідси по-різному визначалися принципи навчання і трактувалися їх особливості.

Принципи навчання виконують регулятивну функцію з погляду моделювання дидактичних теорій і способів регулювання практики навчального процесу. Загальнодидактичні принципи лежать в основі вивчення всіх дисциплін, а також мають регулювати організаційні основи навчального процесу на різних рівнях.

Принципи тісно пов'язані із закономірностями навчання й відображають дидактичні закони. На основі загальнодидактичних принципів розробляють принципи фахових методик. Тут конкретизуються принципи вивчення окремих дисциплін з урахуванням їх особливостей. Зокрема, вимоги принципів навчання мають враховуватися при укладанні підручників і навчальних посібників (Алексюк, 1998).

Принципи навчання спрямовані передусім на реалізацію закономірностей та завдань навчально-виховного процесу.

Вимоги тих чи інших принципів реалізуються через систему правил. Правила – це регулятивні судження щодо конкретних дій викладача та студентів з метою реалізації вимог певних принципів, своєрідні практичні вимоги, які ґрунтуються передусім на логіці навчального процесу.

Варто усвідомлювати, що в будь-якій ланці, в будь-якому виді навчальної діяльності (лекція, семінар, індивідуальне заняття) діють не один чи кілька принципів, а їх комплекс. Я вважаю, що лише у взаємодії вони забезпечують оптимальний варіант навчального процесу.

У підходах до визначення принципів навчання у вищій школі не можна досягти повної висвітленості чи однозначності. Ми зупинимося коротко на з'ясуванні сутності традиційних принципів дидактики вищої школи.

Я вважаю найбільш ефективними у своїй практичній роботі зі студентами-вокалістами такі принципи:

- *принцип індивідуального підходу* в навчанні. Я вважаю цей принцип одним з головних у практичній діяльності педагога-вокаліста. У процесі роботи в класі зі студентом-вокалістом – це урахування віку, статі, темпераменту, вокальних характеристик голосу, співацьких можливостей кожного студента тощо. На мою думку, це, в свою чергу, конкретизує завдання педагога віднайти в самому учневі природну красу його голосу, очистивши його від зайвих і шкідливих нашарувань;

- *принцип розвитку творчих здібностей.* Головною ідеєю цього принципу Я вважаю розкриття природного потенціалу, а не нав'язування якихось вокальних шаблонів, які суперечать природним задаткам студента;

- *принцип доступності.* Принцип доступності навчання вимагає врахування особливостей розвитку студентів, аналізу матеріалу з точки зору їх можливостей і такої організації навчання, щоб вони не відчували інтелектуальних, моральних, фізичних перевантажень.

Принцип доступності навчання впливає з вимог, вироблених багатовіковою практикою навчання, з одного боку, закономірностей вікового розвитку студентів, з іншого – організації і здійснення дидактичного процесу відповідно до рівня розвитку студентів.

В основі принципу доступності лежить закон тезауруса: доступним для людини є лише те, що відповідає його тезаурусу. Латинське слово *thesaurus* означає «скарб». У переносному значенні під цим розуміється обсяг накопичених людиною знань, умінь та способів мислення (Давидов, 2010).

Слід вказати і на інші закономірності, що лежать в основі принципу доступності:

- доступність навчання визначається віковими особливостями і залежить від їх індивідуальних особливостей;

- доступність навчання залежить від організації навчального процесу, методів навчання, що застосовуються і пов'язана з умовами протікання процесу навчання;

- чим вищий рівень розумового розвитку студентів і наявний у них запас уявлень і понять, тим успішніше вони можуть розвинути при вивченні нових знань;

- поступове наростання труднощів навчання і привчання до їх подолання позитивно впливають на розвиток учнів;

- навчання на оптимальному рівні труднощів позитивно впливає на темпи і ефективність навчання, якість знань;

- *принцип свідомості і активності.* Власна пізнавальна активність є важливим фактором ефективності оволодіння навчальним матеріалом.

Практична реалізація цього принципу здійснюється шляхом дотримання наступних правил навчання:

1. Ясне розуміння цілей і завдань майбутньої роботи – необхідна умова свідомого навчання: покажіть їх учням, поясніть важливість і значення, розкрийте перспективи.

2. Навчайте так, щоб учень розумів, що, чому і як потрібно робити, і ніколи механічно

не виконував навчальних дій, попередньо і глибоко не усвідомлюючи їх.

3. Пам'ятайте, що по-справжньому знає не той, хто переказує, а той, хто на практиці застосовує.

4. Привчайте учнів думати і діяти самостійно. Не допускайте копіювання.

5. Навчайте так, щоб знання та вміння, здобуті студентом, викликали прагнення до професійного зростання;

• *принцип зв'язку теорії з практикою.* Я вважаю, що якість навчання перевіряється і підтверджується практикою. Успішність зв'язку навчання з життям, теорії з практикою залежить від змісту освіти, організації навчального процесу, застосовуваних форм і методів навчання. Чим більше набуті знання та вміння студента взаємодіють з життям, застосовуються на практиці, тим вищою є свідомість навчання та інтерес до нього.

Кожен з принципів, окреслених нами вище не застосовується окремо, а завжди в поєднанні з іншими, тому, що, вони взаємопов'язані та підкорені одній меті – вдосконалення студента як спеціаліста – виконавця та викладача (Андрущенко, 2001).

Для реалізації змісту освіти на кожному його рівні педагогу вищого навчального закладу потрібно володіти певними методами, прийомами та засобами навчання. Від рівня володіння ними залежить і рівень педагогічної майстерності викладача, ефективність навчально-виховного процесу загалом.

Методи навчання у вищій школі суттєво відрізняються від методів шкільного навчання. Вони спрямовані не лише на передавання і сприймання знань, а й на проникнення у процес розвитку науки, розкриття її методологічних основ.

Вокальне навчання – складний психолого-педагогічний процес, який має свої особливості, які визначаються загальними методичними вимогами до виховання голосу та індивідуальними якісними характеристиками кожного конкретного голосу. Саме від цих особливостей залежить зміст і організація процесу навчання (Гребенюк, 1999).

Сучасні методики виховання голосу орієнтовані на індивідуально-особистісні характеристики учня, оскільки вокальне виконавське мистецтво – мистецтво з яскраво вираженою індивідуальністю, продиктованою, перш за все, неповторністю анатомо-фізіологічної будови індивіда. Інструмент співака, на відміну від музиканта-інструменталіста, – голосовий апарат, який є частиною організму. Будова голосового апарату: розміри гортані, довжина і ширина голосових складок, резонаторних порожнин та ін., – у кожного різні, ці анатомо-фізіологічні характеристики і безпосе-

редньо впливають на формування якісних характеристик голосу. Отже, вокальні вправи і технічні прийоми, зручні для одного співака, можуть бути неприйнятні для іншого. Будь-які рекомендації та правила слід максимально адаптувати до голосового апарату учня (Катрич, 2000).

Кожен конкретний педагогічний метод виховання голосу можна охарактеризувати як систему дій, спрямованих на досягнення співаком усвідомленої координації в керуванні процесом голосоутворення.

Правильно організований процес постановки голосу є запорукою подальшого професійного зростання майбутнього співака, скелетом всієї подальшої професійної підготовки. Організація даного процесу повністю залежить від правильно підібраних педагогом методів впливу на того, хто навчається. Процес цей складний і дуже індивідуальний в кожному конкретному випадку, саме тому не тільки співаки, а й педагоги зазнають труднощів в даному напрямку роботи.

У своїй педагогічній діяльності я вважаю доцільним використання таких методів: словесні, наочні та практичні методи навчання.

Словесні методи займають провідне місце в системі методів навчання. Словесні методи дозволяють в найкоротший термін передати більшу за обсягом інформацію, поставити перед учнями проблеми і вказати шляхи їх вирішення. Слово активізує уяву, пам'ять, почуття студентів. Словесні методи поділяються на наступні види: пояснення, розповідь, бесіда, дискусія, робота з науково-методичною літературою та ін.

На мій погляд із словесних методів найбільш ефективними для підготовки естрадного вокаліста в закладах вищої освіти є такі: пояснення, розповідь та бесіда.

*Пояснення.* Під поясненням слід розуміти словесне тлумачення закономірностей, істотних властивостей досліджуваного об'єкта, окремих понять, явищ. Пояснення – це монологічна форма викладу. Пояснення характеризується тим, що воно носить доказовий характер і спрямоване на виявлення істотних сторін предметів і явищ, характеру і послідовності подій, на розкриття сутності окремих понять, правил, законів. Доказовість забезпечується, насамперед, логічністю і послідовністю викладу, переконливістю і ясністю вираження думок. Пояснюючи, викладач відповідає на питання: «Що це таке?», «Чому?», «Для чого?».

*Розповідь.* Це монологічна форма викладання. Доцільність її застосування виникає за необхідності викласти навчальний матеріал системно, послідовно. Елементами розповіді є точний опис,

оповідь, логічне обґрунтування фактів. Розповідь може поєднуватися з іншими методами: поясненням, бесідою, вправами. Часто розповідь супроводжується демонстрацією наочних посібників, аудіо- та відеоматеріалів.

*Бесіда.* Це діалогічний метод навчання, за якого викладач за допомогою запитань спонукає студентів до відтворення набутих знань, формування самостійних висновків і узагальнень на основі засвоєного матеріалу.

Сутність наочних методів навчання полягає у використанні зображень об'єктів і явищ. До цих методів належать ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження тощо.

У своїй практичній діяльності я вважаю доцільним використання таких методів: метод особистого показу, демонстрування, ілюстрування.

*Метод особистого показу* використовується під час розбору нового матеріалу (розучування нового твору), для освоєння та закріплення вокальних навичок (технічний або художній прийом, вправа, нюанси звуковедення тощо).

*Ілюстрування.* Показ та сприйняття зображень: портрети видатних виконавців, плакати, афіші, фотографії, схеми, таблиці тощо.

*Демонстрування.* Цей метод передбачає показ матеріалів у динаміці. Він ефективний тим, що зосереджує увагу на основному, допомагає виокремити істотні аспекти вокального процесу, супроводжуючи показ поясненням, розповіддю.

Основною формою організації занять, яку застосовую я у процесі професійної підготовки естрадного вокаліста в закладах вищої освіти є

комбіноване заняття, яке включає в себе роботу над помилками, повторення та закріплення пройденого матеріалу, перевірки і корекції знань, умінь та навичок.

Завдання будь-якого викладача – зробити урок яскравим, незабутнім, привабливим, сформувати емоційно-позитивне ставлення до предмету. Студент не повинен забувати, що музика – це не розвага, а дуже важлива частина нашого життя.

Сучасне мистецтво потребує від естрадного вокаліста володіння різними співочими манерами, вміння знаходити відповідний стиль в процесі інтерпретації естрадного вокального твору. Оволодіння системою співочих засобів естрадного мистецтва – один з шляхів досягнення високого рівня виконавства. Тому виникає необхідність у створенні концепції професійної вокальної освіти, заснованої на поєднанні академічної школи та сучасних досягнень в галузі естрадного співу, а також наявність висококваліфікованих фахівців.

**Висновки.** Таким чином, використовувати принципи, методи і форми організації музичної діяльності студентів взаємодоповнюють один одного, збагачуючи процес естетичного виховання, створюють максимально сприятливі умови для розвитку музичних здібностей, естетичного смаку та професійного зростання. Методико-педагогічні засади розвитку майстерності естрадних співаків потребують подальшої професіоналізації. Це допоможе вирішити завдання підготовки кваліфікованого естрадного виконавця і педагога в галузі музичного мистецтва естради та підкреслити його значення в становленні професійної музичної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : підруч. для студ., аспірантів та молодих викл. вузів. Київ : Либідь. 1998. 557 с.
2. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть(Спроба прогностичного аналізу). Вища освіта України. 2001. № 1. С. 11-17.
3. Антонюк В.Г. Постановка голосу : навч. посіб. для вищих муз. навч. закл. Київ : Українська ідея. 2000. 68 с.
4. Антонюк В.Г. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект : монографія. Київ : Українська ідея. 2001. 144 с.
5. Бурська О.П. Виконавське осягнення музики Мистецтво і освіта. 2003. № 4. С. 24-29.
6. Буцяк В.І. Місце історико-стильового принципу в осягненні специфіки музичної культури. Українська культура: минуле, сучасність, шляхи розвитку. Наукові записки РДГУ. 2000. Вип. 5. С. 192-202.
7. Буцяк В.І. Стильова компетентність як складова професійної майстерності музиканта. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку : зб. наук. праць. Наукові записки РДГУ. 2005. Вип. 10. с. 130-139.
8. Гавриленко Л.М. Сольний спів: прогр. та метод. поради для ПСМНЗ. Хмельницький : ЦНТІ. 2008. 103 с.
9. Гребенюк Н.Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти. Національна музична академія України ім. П.І. Чайковського. Київ : НМАУ ім. П.І. Чайковського. 1999. 269 с.
10. Давидов М.А. Концепція музично-художньої виконавської технології. Часопис Національної музичної академії України імені П.І.Чайковського. 2010. № 2. С. 68-91.
11. Дерев'янок Л.А. Спів у мовленнєвій позиції як проблема вокальної педагогіки. *Таврійські студії. Мистецтвознавство*. 2013. № 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/tsm\\_2013\\_4\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/tsm_2013_4_21).
12. Катрич О.Т. Індивідуальний стиль музиканта-виконавця : автореф. дис. канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Київ, 2000. 17 с.

13. Линклейтер К. Освобождение голоса. URL: [http://teatrsemya.ru/lib/mast\\_akt/scen\\_rech/linklehter\\_k-osvobozhdenie\\_golosa-chast\\_1.pdf](http://teatrsemya.ru/lib/mast_akt/scen_rech/linklehter_k-osvobozhdenie_golosa-chast_1.pdf).
14. Попова А.Б. Система Кристин Линклейтер та її роль у розвитку техніки естрадного вокалу. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. № 4. С. 236-240.
15. Попова А.Б., Войченко О.М. Методика Сета Ріггса та її вплив на мистецтво естрадного співу. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 4(181). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/>.
16. Прохорова Л.В. Українська естрадна вокальна школа: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації. Вид. 2-е. Вінниця : Нова книга. 2005. 103 с.
17. Прядко О.М. Розвиток співацького голосу : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Сисин О.В.. 2010. 128 с.
18. Чепеленко В.В. Основи мистецтва імпровізації. Програма курсу ХДАК. 2003. 35 с.
19. Шип С.В. Музична форма від звуку до стилю : навч. посіб. Київ : Заповіт, 1988. 368 с.

#### REFERENCES

1. Aleksyuk A.M. Pedagogika vyshchoi osvity Ukrainy: Istoriia. Teoriia : pidruch. dlia stud., aspirantiv ta molodykh vykl. vuziv [Pedagogy of higher education of Ukraine: History. Theory: tutorial. for students, postgraduates and young teachers universities]. Kyiv : Lybid, 1998. p. 557 [in Ukrainian].
2. Andrushchenko V.P. Osnovni tendentsii rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy na rubezhi stolit(Sproba prohnostychnoho analizu) [The main trends in the development of higher education in Ukraine at the turn of the century (An attempt at prognostic analysis)]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. 2001. Nr 1. pp. 11-17. [in Ukrainian].
3. Antoniuk V.H. Postanovka holosu : navch. posib. dlia vyshchykh muz. Navch [Voicing: teaching. manual for higher music education closing]. zakl. Kyiv : Ukrainska ideia, 2000. p. 68 [in Ukrainian].
4. Antoniuk V.H. Ukrainska vokalna shkola: etnokulturolohichniy aspekt [Ukrainian vocal school: ethnocultural aspect]. *Ukrainska ideia*, 2001, p. 144 [in Ukrainian].
5. Burska O.P. Vykonavske osiahnennia muzyky [Performance understanding of music]. *Mystetstvo i osvita*, 2003, Nr 4, p. 24-29 [in Ukrainian].
6. Butsiak V.I. Mistse istoryko-styloвого pryntsyphu v osiahnenni spetsyfiky muzychnoi kultury. *Ukrainska kultura: mynule, suchasnist, shliakhy rozvytku* [The place of the historical and stylistic principle in understanding the specifics of musical culture. Ukrainian culture: past, present, ways of development]. *Scientific notes of RDHU*, 2000, Vyp. 5, pp. 192-202. [in Ukrainian].
7. Butsiak V.I. Stylova kompetentnist yak skladova profesiinoi maisternosti muzykanta. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku* [Stylistic competence as a component of a musician's professional skill. Ukrainian culture: past, present, ways of development]. *Scientific notes of RDHU*, 2005, Vyp. 10, pp. 130-139. [in Ukrainian].
8. Chepelenko V.V. Osnovy mystetstva improvizatsii. Prohrama kursu KhDAK [Basics of the art of improvisation. KhDAK course program]. 2003, p. 35 [in Ukrainian].
9. Davydov M.A. Kontseptsiiia muzychno-khudozhnoi vykonavskoi tekhnolohii [The concept of musical and artistic performance technology]. *Journal of the National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky*, 2010, Nr 2. pp. 68-91. [in Ukrainian].
10. Derevianko L.A. Spiv u movlennivii pozytsii yak problema vokalnoi pedahohiky[Singing in speech position as a problem of vocal pedagogy]. *Tavriiski studii. Mystetstvoznnavstvo*, 2013, 4. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/tsm\\_2013\\_4\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/tsm_2013_4_21) [in Ukrainian].
11. Havrylenko L.M. Solnyi spiv: prohr. ta metod. porady dlia PSMNZ [Solo singing: progr. and method, tips for PSMNZ]. *Khmelnitskyi, TsNTI*, 2008, p. 103 [in Ukrainian].
12. Hrebenuk N.Ye. Vokalno-vykonavska tvorchist: psykhologo-pedahohichniy ta mystetstvoznnavchyi aspekty [Vocal performance creativity: psychological-pedagogical and art history aspects]. *National Music Academy of Ukraine named after P.I. Tchaikovsky*, 1999, p. 269 [in Ukrainian].
13. Katrych O.T. Indyvidualnyi styl muzykanta-vykonavtsia [Individual style of a musician-performer]. *Candidate's thesis*, Kyiv, 2000, p. 17 [in Ukrainian].
14. Linklater K. Freeing the Natural Voice. Retrieved from <https://ru.scribd.com/document/285967926/Linklater-Freeing-the-Natural-Voice-pdf>.
15. Popova A.B. Systema Kristin Linkleiter ta yii rol u rozvytku tekhniki estradnoho vokalu[Kristin Linklater system and its role in the development of the technique of pop vocal]. *Bulletin of the National Academy of Managers of Culture and Arts*, 2018, 4, 236-240. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkkm\\_2018\\_4\\_44](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkkm_2018_4_44) [in Ukrainian].
16. Popova A.B., Voichenko O.M. Metodyka Seta Riggssa ta ii vplyv na mystectvo estradnoho spivu [Sett Riggs' methodology and its influence on the art of pop singing]. *Electronic scientific journal «Image of a modern teacher»*, 2018, 4(181). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/> [in Ukrainian].
17. Priadko O.M. Rozvytok spivatskoho holosu [Development of the singing voice]. *Kamianets-Podilskyi: Sysyn O.V.*, 2010, p. 128 [in Ukrainian].
18. Prokhorova L.V. Ukrainska estradna vokalna shkola [Ukrainian pop vocal school]. *Vinnytsia: Nova knyha*, 2005, p. 384 [in Ukrainian].
19. Shyp S.V. Muzychna forma vid zvuku do styliu [Musical form from sound to style]. *Kyiv: Zapovit*, 1988, p. 368 [in Ukrainian].



УДК 78.01/001.6

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-12>

**Валентина МАТЮШЕНКО-МАТВІЙЧУК,**

*orcid.org/0000-0003-0834-0227*

*Заслужена артистка України,*

*викладач кафедри мистецтва співу*

*Академії мистецтв імені Павла Чубинського*

*(Київ, Україна) valentinaa@ukr.net*

## СУЧАСНІ НАУКОВІ ПОГЛЯДИ НА ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*У статті узагальнено теоретичні надбання сучасної наукової думки щодо проблем вивчення та опису українського музичного мистецтва. Вивчені наявні наукові джерела по темі розвитку українського музичного мистецтва в різних його аспектах, виходячи з прискорених дослідницьких тенденцій, форм і методів, а також складені ключові позиції, висунуті сучасними українськими вченими. Використовуються такі методи дослідження як системний та метод контент-аналізу. Метою статті є розгляд сучасних наукових поглядів на особливості українського музичного мистецтва. Музичне мистецтво відноситься до духовно-творчої діяльності людини. Саме музичне мистецтво здатне підняти особистість до творіння, скажімо, іншої реальності, яка підвищується над матеріальним буттям та підносить людський дух до найвищого щаблю всесвіту почуттів. Музичне мистецтво не можна описати словами, воно передається саме духовно від людини до людини, охоплюючи величезну кількість народів. Але, подібно до будь-якої сфери діяльності людини, наукова думка намагається робити розвідки у світ непізнаного з метою опису цього феномену, вивчення і пошуку закономірностей відповідно до розвитку людства. Отже, скільки буде існувати Людина, стільки й Наука буде прагнути вивчити й описати музичну культуру. Українське музичне мистецтво є скарбом в контексті Європейської культури, тому його вивчення набуває особливої актуальності.*

*В результаті теоретичного узагальнення визначено, що українська наукова думка прагне описати музичне мистецтво якомога точніше, відобразити й задокументувати кожне музично-мистецьке явище України, творчий доробок кожної відомої постаті. Саме цим сучасна наукова думка сприяє подальшому розвитку культурного надбання України в Європейському контексті, як духовно-мистецької скарбниці людства. Наукова думка на сучасному етапі посилює свій виховний вплив на молодь, тим самим спонукаючи її до вивчення й збагачення музичних традицій українського народу.*

**Ключові слова:** *музичне мистецтво, вокальне, хорове, наукове, етномузикологічне, естрадне, традиції, діаспора.*

**Valentyna MATIUSHENKO-MATVIICHUK,**

*orcid.org/0000-0003-0834-0227*

*Honored Artist of Ukraine,*

*Lecturer at the Department of Singing*

*Pavel Chubynsky Academy of Arts*

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

## MODERN SCIENTIFIC VIEWS ON THE UKRAINIAN MUSICAL ART PECULIARITIES

*This article summarizes the theoretical presentation of modern scientific thought manifestation regarding the problems of studying and describing Ukrainian musical art. All the available scientific sources on the development of Ukrainian musical art in its various aspects topic are studied, based on the accelerated research trends, forms and methods, as well as the key positions put forward by modern Ukrainian scientists, are compiled. Such research methods as the system and content analysis methods are used. The purpose of this article is to consider modern scientific views on the peculiarities of Ukrainian musical art. Musical art refers to the spiritual and creative activity of a person. The art of music itself is capable of raising a person to the creation of another reality, which rises above material existence and elevates the human spirit to the highest level of the universe of feelings. Musical art cannot be described in words, it is transmitted spiritually from person to person, covering a huge number of people. But, like any sphere of human activity, scientific thought tries to make explorations into the world of the unknown to describe this phenomenon, study and search for regularities following the development of mankind. Therefore, as long as Man will exist, Science will strive to study and describe musical culture. Ukrainian musical art is a treasure in the context of European culture, so its study becomes especially relevant.*

*As a result of the theoretical generalization, it was determined that Ukrainian scientific thought strives to describe musical art as precisely as possible, to reflect and document every musical and artistic phenomenon of Ukraine, and the creative work of every famous figure. This is precisely what modern scientific thought contributes to the further development of the cultural heritage of Ukraine in the European context, as a spiritual and artistic treasury of humanity. At the current stage, scientific thought strengthens its educational influence on young people, thereby encouraging them to study and enrich the musical traditions of the Ukrainian people.*

**Key words:** *musical art, vocal, choral, scientific, ethno musicological, pop, traditions, Diaspora.*

**Постановка проблеми.** Музичне мистецтво відноситься до духовно-творчої діяльності людини. Саме музичне мистецтво здатне підняти особистість до творіння, скажімо, іншої реальності, яка підвищується над матеріальним буттям та підносить людський дух до найвищого щабелю всесвіту почуттів. Музичне мистецтво не можна описати словами, воно передається саме духовно від людини до людини, охоплюючи величезну кількість народів. Але, подібно до будь-якої сфери діяльності людини, наукова думка намагається робити розвідки у світ непізнаного з метою опису цього феномену, вивчення і пошуку закономірностей відповідно до розвитку людства. Отже, скільки буде існувати Людина, стільки й Наука буде прагнути вивчити й описати музичну культуру. Українське музикальне мистецтво є скарбом в контексті Європейської культури, тому його вивчення набуває особливої актуальності.

**Аналіз досліджень.** За твердженням О. Самойленко: «Культура – через несталість суспільного життя – провокує до драматичних ситуацій, до кризи на кожному етапі своєї еволюції, а відчуття фінальності Часу стає поступово необхідною рисою кожної значної художньої особистості в історії мистецтва – проявом національної пасіонарності, яку й може наситити насамперед антиномічна (екзистенційно-дихотомічна) система світоглядів. З іншого боку, музичне мистецтво, взагалі – художня діяльність, виступає в культурі засобом гармонізації не тільки внутрішнього, але й зовнішнього світу людини, сприяє створенню осередків, течій, об'єднань, творчих колективів та ін.» (О. Самойленко, 2010: 40). Під різними кутами зору вчені намагаються розкрити феномен українського музичного мистецтва, наприклад, існують дослідження присвячені: жанровим особливостям української камерно-інструментальної музики з участю саксофона кінця ХХ–ХХІ століть (М. Мимрик, 2010), розвитку й традиціям української хорової школи, а також відомим творчим постатям вокального мистецтва, що описували у своїх наукових роботах О. В. Васильєва (О. В. Васильєва, 2016), М. Колос (М. Колос, 2014), А. Бохенок та Л. Орловська (А. Бохенок, Л. Орловська, 2020), А. Мартинюк (А. Мартинюк, 2018), Н. Косаняк (Н. Косаняк, 2019) та багато інших (Л. Гринь 2012; Л. А. Бірюкова, 2017; Є. Шуневич, 2020). Розгляд сучасної диригентсько-хорової педагогіки у її спадкоємних зв'язках із традиціями хорової освіти минулого, який був проведений Т. Мартинюк, дозволив виявити розвиненість, багаторівневість та цілісність диригентсько-хорової освіти в Україні. «Важливим

компонентом і складовою процесів становлення диригентсько-хорових шкіл є їх науковий потенціал» (Т. Мартинюк, 2013). Український дослідник В. Данилець (В. Данилець, 2018) описав композиторський та виконавський фольклоризм в контексті термінологічного змісту.

**Мета статті** – розглянути сучасні наукові погляди на особливості українського музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Українська дослідниця В. Г. Антонюк зауважує, що «концептуальною основою української культури була і залишається системно-творча національна ідея. Це споріднює її з іншими Європейськими культурами, рефлексії яких по відношенню до національної ідеї також відобразились у різноманітних культурах творчих актах, націлених на визначення свого народу як етнознаку. В культурі кожного народу є своя домінуюча художня система. Відносно вокалу – існує поняття вокальності національної мови, певучості самого етносу – якостей, традиційно корелірованих з історичним феноменом переважно вокальною специфікою музичного мистецтва українців» (В. Антонюк, 2001: 4).

«В основі індоєвропейської космологічної картини світу лежить повна сакральність світу в цілому і всіх його елементів, цілокупність усіх частин одухотвореного космосу, зумовлення уявлення про переселення душ і вирішальну роль єдності предків, які відійшли і живуть у підтриманні світового ладу» – пише В. Антонюк у роботі «Звукове мовлення в народно-побутовому вжиткові українців. Нариси з етнології» (В. Антонюк, 1996: 37). Враховуючи дивосвіт українського музичного мистецтва, про який доведено працями В. Антонюк, логічним є всеохоплюючий науковий інтерес до розвитку даного культурного явища, до всіх його форм і проявів. Як стверджують М. Науменко та Ю. Коляда, сучасне музичне мистецтво, зокрема хорове «постає відображенням кращих традицій, закладених корифеями крізь призму модернізації освіти з її гуманістичними ідеями та принципами. Маючи певну базу емпіричних напрацювань, воно розвивається у ногу з часом, пропонуючи мистецькій спільноті кожного разу нові дослідження, вирішення певних проблем і сучасне співвідношення теорії та практики на методичному ґрунті наукових засад» (М. Науменко, Ю. Коляда, 2020: 180).

Ю. В. Маслоva детально дослідила еволюцію вокальних шкіл України. Нею було визначено принципи формування вокальних шкіл України на підставах культурно-генетичного та дидактичних принципів наслідування вокальної традиції

(Ю. В. Маслова, 2015). «Українська вокальна школа – це культурна реальність, яка існує з тих часів, як існує Україна. Проте принципи інституалізації і здійснення можливостей успадкування навчання, дидактики, всього того, що зветься «школа», змінювалося на протязі еволюції вокальної школи. Адже культурно-історична цілісність вокальної школи не існує як самодостатній комплекс культури. Так, можна констатувати певне розмаїття шкіл, які за своєю формою та жанровими і стильовими ознаками розподіляються на школи академічного співу, школи, пов'язані з народним, фольклорним виконавством, школи салонного, «домашнього» співу, школи камерних гуртків, що тяжіють до тої чи іншої персоналії, хорові школи, хорові самодіяльні, аматорські школи» (Ю. В. Маслова, 2015: 82).

Проблему театралізації музичних творів присвячено наукову розвідку О. В. Васильєвої та О. І. Щирової (О. В. Васильєва, О. І. Щирова, 2016). За твердженням дослідниць, існує певне зниження інтересу молоді до хорового мистецтва. «Однією з причин такого ставлення є не завжди актуальна презентація хорової музики у сучасній концертній практиці. Протиріччя між значимістю хорового мистецтва, необхідністю наближення його до широкого загалу слухачів та недостатньою його актуалізацією у сьогодиньньому музично-виконавському просторі, спонукають шукати нові шляхи його популяризації» (О. В. Васильєва, О. І. Щирова, 2016: 108). Таким шляхом вчені вважають театралізацію творів хорової музики, яка спроможна бути стимулом залучання молоді до хорового виконавства, з чим важко не погодитись. Дійсно, театралізація не тільки хорового мистецтва, але й взагалі українського музичного мистецтва є актуальною науковою проблемою, яка має перспективу розвитку в контексті дослідництва та збору емпіричних даних.

Актуальні питання українського музичного мистецтва находимо в науковій роботі Г. Карась (Г. Карась, 2019). Її стаття присвячена провідним жанрам вокально-хорової музики композиторів діаспори ХХ століття на тексти Лесі Українки – солоспіву, романсу, мелодекламації, вокальним циклам, хоровим мініатюрам. Композитори діаспори представляли різні стильові напрямки та композиторські школи у Чехії, США, Німеччині. Тематика ліричних музичних творів розмаїта: любовні переживання, патріотичні почуття, пейзажна лірика, ностальгія за рідним краєм (Г. Карась, 2019: 97). «Огляд вокально-хорової музики на слова Лесі Українки засвідчує широкий діапазон творчих інтенцій композиторів

української діаспори, які представляють різні стильові напрямки, композиторські школи [...]. Їхнім творам, які різні за жанрами, тематикою, складністю, притаманні яскраві самобутні риси. Вони зберігають кращі традиції української пісні, побутового романсу. Частина цих творів вже актуалізована у концертній та педагогічній практиці в Україні та діаспорі, іншу частину ще чекає повернення і глибше наукове дослідження. Широке виконання вокальних творів співаками зарубіжжя та України свідчить про їх актуальність та високий мистецький рівень» (Г. Карась, 2019: 105).

Цікавим науковим доробком на думку авторки даної статті є аналіз джерел, присвячених вокальному виконавству, проведений Л. Ф. Бурміцькою (Л. Ф. Бурміцька, 2014). Заслужений діяч мистецтв України дійшла висновків, що серед дисертаційних досліджень з мистецтвознавства, які присвячені різним аспектам музичного виконавства, існує незначна кількість наукових робіт щодо власне вокального виконавства у якості предмету мистецтвознавчих досліджень. Також спостерігається брак наукового інтересу та, як наслідок, недостатність ґрунтовних досліджень, присвячених всім формам прояву естрадного виконавства. «Проте вокальне естрадне виконавство сьогодні можна вважати чи не найбільш популярним та таким, що динамічно розвивається» (Л. Ф. Бурміцька, 2014: 164). Дослідниця зосереджує свою увагу на багатоманітності, стилістиці та поетичності, що вважає неповторними, яким притаманне підняття творчої рефлексії та масовості. «Крім того, на особливу увагу заслуговує вивчення творчості сучасних вітчизняних естрадних співаків та колективів» (Л. Ф. Бурміцька, 2014: 165). Авторка даної статті цілком погоджується з думкою Л. Ф. Бурміцької про те, що «сучасне вокальне виконавське мистецтво у системі естради, зокрема національної, можна вважати одним із перспективних напрямів подальших вітчизняних мистецтвознавчих досліджень» (Л. Ф. Бурміцька, 2014: 165).

Український науковець М. Колос, досліджуючи етнокультурні витoki вітчизняної хорової культури в професійному становленні вчителя музики, пише про те, що простеження генезису та еволюції хорової культури в Україні спостерігається на прикладі «функціонування навчальних закладів ХІХ-ХХ століть, а також вивчаючи особливості творчої діяльності видатних викладачів, виконавців, хорових диригентів, композиторів, теоретиків музичного мистецтва. Така ретроспектива дозволяє відтворювати панораму формування диригентсько-хорової освіти в Україні та зробити висновки щодо рівня розвитку та цілісності цього процесу.



У кращих зразках народної музичної спадщини риси національної свідомості виступають як внутрішня сутність, як неповторність образно-емоційного відродження, де реалізуються існуючі чи призабуті національні традиції, естетичні ідеали, почуття, смаки, норми, що відображають життя народу в його історичній та національній» (М. Колос, 2019: 79). Отже, педагогічний напрямок наукових досліджень надає нові методичні рекомендації та вдосконалює технічні аспекти розвитку українського музичного мистецтва.

Вагомим науковим доробком вважаємо статтю В. К. Федорченко, яка узагальнюючи результати вивчення історичних засад української вокальної школи, дійшла висновків щодо послідовності та системності характеру її розвитку в другій половині ХХ – початку ХХІ століття. «Беручи свій початок від італійської національної школи співу початку ХVІІ ст. та у процесі розвитку, доповнюючи її особливостями індивідуального стилю видатних українських педагогів [...] все ж таки витоками формування української вокальної школи стали народні музичні традиції, становлення основних форм музичної культури» (В. К. Федорченко, 2017: 94). Дослідниця зауважує, що педагогічними передумовами розвитку музичної освіти було поширення музичної писемності, «історично раннє впровадження засад європейської музичної педагогіки, запровадження практики складання навчально-співацької літератури, просвітницька діяльність. В. К. Федорченко надає практичні рекомендації щодо втілення теоретичних ідей та досвіду української вокальної

школи. Вони мають бути «творчо осмислені й реалізовані на нинішньому етапі розвитку суспільства в таких аспектах: підвищення ролі музичного мистецтва у формуванні особистості за складних економічних та соціальних умов; поширення теоретичних знань про музично-педагогічний досвід ХІХ-ХХ ст.; організація дозвілля засобами регіональної культури (фольклорно-регіональні свята, музично-виховні заходи, зустріч із митцями краю); розширення форм музично-просвітницької роботи завдяки залученню меценатів і спонсорів до проблем відродження культурно-освітніх традицій краю та формування духовності молодого покоління» (В. К. Федорченко, 2017: 95).

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що сучасні наукові погляди на особливості українського музичного мистецтва достатньо ґрунтовні й різнопланові. Досліджуються практично всі аспекти українського музичного мистецтва з різних кутів наукового тлумачення: історичного, порівняльного, педагогічного, філософського й соціального. Наукова думка прагне описати все якомога точніше, відобразити й задокументувати кожне музично-мистецьке явище України, творчий доробок кожної відомої постаті. Саме цим сучасна наукова думка сприяє подальшому розвитку культурного надбання України в Європейському контексті, як духовно-мистецької скарбниці людства. Наукова думка на сучасному етапі посилює свій виховний вплив на молодь, тим самим спонукаючи її до вивчення й збагачення музичних традицій українського народу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк В. Г. Звукове мовлення в народно-побутовому вжиткові українців. Нариси з етнології: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. та доп. Київ : Обрії, 1996. 128 с.
2. Антонюк В. Г. Феномен української вокальної школи в контексті етнокультурологічних проблем : дис. ... д-ра культурол. наук : 24.00.01 / Москва, 2001. 428 с.
3. Бірюкова Л. А. Вокальна підготовка майбутнього вчителя в умовах індивідуалізації навчання. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах*. Матеріали ІІ Всеукраїнської наукової конференції. 24-25 березня 2017 р. (№ 2). Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. С.20–24.
4. Бохенок А., Орловська Л. Хорова школа Анатолія Авдієвського в контексті розвитку української хорової традиції. *Студентський науковий вісник*, 2020. №45. С. 127–129.
5. Бурміцька Л. Ф. Особливості вітчизняного наукового інтересу до вокального виконавства. *Культура і сучасність*. 2014. №. 1. С. 162–167.
6. Васильєва О. В. Проблема театралізації творів хорової музики. *Час мистецької освіти: зб. тез і матеріалів ІV Міжнар.наук.-практ. конф. (12 -13квітня 2016 р.)* / за заг. ред. д-ра пед. наук, проф. Т.А. Смирнової. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2016. С. 107–113.
7. Гринь Л. О. Історичний аспект розвитку української вокальної школи ХХ сторіччя. *Вісник Запорізького національного університету*. Запоріжжя, 2012. Т. 1. №. 17. С. 45–49.
8. Данилець В. Композиторський та виконавський фольклоризм: термінологічний зміст поняття. *Наукові записки ТНПУ імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*. 2018. №. 1. С. 87–93.
9. Карась Г. Поетичний світ Лесі Українки у вокально-хоровій музиці композиторів української діаспори ХХ століття. *Леся Українка в діаспорному літературознавстві. Німецько-українські зв'язки* : зб. наук. праць за матеріалами Міжнародної наукової конференції в Мюнхені 3-7 квітня 2019 р. Мюнхен, 2019. С. 96–107.



10. Колос М. Етнокультурні витоки вітчизняної хорової культури в професійному становленні вчителя музики. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2014. №. 33. С. 79–87.
11. Косаняк Н. Вокальна творчість Василя Безкоровайного в контексті української музики першої половини ХХ ст., 2019. С. 500–515. URL: <https://www.lsl.lviv.ua/wp-content/uploads/Z/Z2019/JRN/PDF/22.pdf> (дата звернення: 19.09.2022).
12. Мартинюк А. Володимир Рожок і українська хорова школа: парадигма духовного зв'язку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2018. Т. 2. №. 25. С. 61–67.
13. Мартинюк Т. В. Наукові аспекти феномену київської диригентсько-хорової школи. – 2013. URL: <http://ehsupir.uhsp.edu.ua/bitstream/handle/89898989/909/%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%20%D1%84%D0%B5%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%83%20%D0%BA%D0%B8%D1%97%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 20.09.2022).
14. Маслова Ю. В. Еволюція вокальних шкіл України. *Вісник Маріупольського державного університету. Сер.: Філософія, культурологія, соціологія*. 2015. №. 9. С. 82–88.
15. Мимрик М. Жанрові особливості української камерно-інструментальної музики з участю саксофона кінця ХХ–ХХІ століть. *Науковий вісник НМАУ ім. П.І. Чайковського*. 2010. С. 140–148.
16. Науменко Н. Коляда Ю. Науковий контекст осмислення хорового мистецтва ХХІ століття на прикладі новітніх методичних досліджень. *Актуальні питання гуманітарних наук: зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / за ред. М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 31. Том 1. С. 271–279.
17. Самойленко О. Наукові обрії сучасного українського музикознавства / О. Самойленко. *Мистецтвознавство України*. Київ, 2010. №. 11. С. 38–45.
18. Федорченко В. К. Деякі історичні аспекти розвитку української академічної вокальної школи. *Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції: збірник наук. праць / за ред.: І. В. Баладинської, Н. Є. Колесник*. Київ, 2017. С. 90–95.
19. Шуневич Є. Вокальне мистецтво в соціокультурі України ХХІ століття (виконавсько-методичний аспект) [Електронний ресурс] *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31(1). С. 245–248. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd\\_2020\\_31\(1\)\\_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_31(1)_37) (дата звернення: 22.09.2022).

#### REFERENCES

1. Antoniuk V. H. Zvukove movlennia v narodno-pobutovomu vzhlytkovi ukrainsiv. *Narysy z etnologii* [Sound broadcasting in everyday use of Ukrainians. Essays on ethnology]. Posibnyk. 2-he vydannia, pereroblene ta dopovnene. Kyiv: Obrii, 1996. 128 p. [in Ukrainian].
2. Antoniuk V. H. Fenomen ukrainskoy vokalnoy shkoly v kontekste etnokulturologicheskikh problem [The Phenomenon of the Ukrainian Vocal School in the Context of Ethnocultural Problems] : dis. ... d-ra kulturolog. nauk: 24.00.01. Moskva, 2001. 428 p. [in Russian].
3. Biriukova L. A. Vokalna pidhotovka maibutnoho vchytelia v umovakh indyvidualizatsii navchannia [Vocal training of the future teacher in conditions of individualized education]. *Ukraina v humanitarnykh i sotsialno-ekonomichnykh vymirakh. Materialy II Vseukrainskoi naukovoï konferentsii*. 24-25 bereznia 2017 r., Chastyna II. Dnipro: SPD «Okhotnik», 2017. pp.20–24 [in Ukrainian].
4. Bokhenok A., Orlovska L. Khorova shkola Anatoliia Avdiievskoho v konteksti rozvytku ukrainskoi khorovoi tradytsii [Choir school of Anatoly Avdievsky in the context of the development of the Ukrainian choral tradition]. *Studentskyi naukovyi visnyk*, 2020. №45. pp. 127-129 [in Ukrainian].
5. Burmitska L. Osoblyvosti vitchyznianoho naukovoï interesu do vokalnoho vykonavstva [Peculiarities of domestic scientific interest in vocal performance]. *Kultura i suchasnist*. 2014. №. 1. pp. 162-167 [in Ukrainian].
6. Danylets V. Kompozytorskyi ta vykonavskyi folklorizm: terminolohichniy zmist poniattia [Composer and performance folklorism: terminological content of the concept]. *Naukovi zapysky TNPU imeni Volodymyra Hnatiuka. Seria: Mystetstvoznavstvo*. 2018. №. 1. pp. 87-93 [in Ukrainian].
7. Fedorchenko V. K. Deiaki istorychni aspekty rozvytku ukrainskoi akademichnoi vokalnoi shkoly [Some historical aspects of the development of the Ukrainian academic vocal school]. *Mystetska osvita: problemy i perspektivy rozvytku v konteksti yevropeiskoi intehratsii: zbirnyk naukovykh prats / za zah. redaktsiieiu I.V. Baladynskoi, N.Ie. Kolesnyk*. 2017. pp. 90–95 [in Ukrainian].
8. Hryn L. O. Istorychnyi aspekt rozvytku ukrainskoi vokalnoi shkoly XX storichchia [The historical aspect of the development of the Ukrainian vocal school of the 20th century]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*. 2012. T. 1. №. 17. pp. 45–49 [in Ukrainian].
9. Karas H. Poetychnyi svit Lesi Ukrainky u vokalno-khorovii muzytsi kompozytoriv ukrainskoi diaspory XX stolittia. *Lesia Ukrainka v diasporonomu literaturoznavstvi* [The poetic world of Lesya Ukrainka in the vocal and choral music of composers of the Ukrainian diaspora of the 20th century. Lesya Ukrainka in diasporic literary studies]. *Nimetsko-ukrainski zviazky : zb. nauk. prats za materialamy Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii v Miunkheni 3–7 kvitnya 2019. Miunkhen*, 2019. pp. 96–107 [in Ukrainian].
10. Kolos M. Etnokulturni vytoky vitchyznianoi khorovoi kultury v profesiinomu stanovlenni vchytelia muzyky [Ethnocultural origins of the national choral culture in the professional development of a music teacher]. *Humanitarnyi visnyk Derzhavnogo vyshchoho navchalnoho zakladu Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Hryhoriia Skovorody. Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia*. 2014. №. 33. pp. 79–87 [in Russian].

11. Kosaniak N. Vokalna tvorčist Vasylia Bezkorovainoho v konteksti ukrainskoi muzyky pershoi polovyny XX st. [Vocal creativity of Vasyl Bezkorovayny in the context of Ukrainian music of the first half of the 20th century]. 2019. P.500-515. URL: <https://www.lsl.lviv.ua/wp-content/uploads/Z/Z2019/JRN/PDF/22.pdf> (Accessed 19 September 2022).
12. Martyniuk A. Volodymyr Rozhok i ukrainska khorova shkola: paradyhma dukhovnoho zviazku [Volodymyr Rozhok and the Ukrainian choral school: a paradigm of spiritual connection]. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. 2018. T. 2. №. 25. pp. 61-67 [in Ukrainian].
13. Martyniuk T. V. Naukovi aspekty fenomenu kyivskoi dyryhentsko-khorovoi shkoly [Scientific aspects of the phenomenon of the Kyiv conducting and choral school]. – 2013. URL: <http://ehsupir.uhsp.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/909/%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D1%96%20%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%20%D1%84%D0%B5%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%83%20%D0%BA%D0%B8%D1%97%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Accessed 20 September 2022).
14. Maslova Yu. V. Evoliutsiia vokalnykh shkil Ukrainy [Evolution of vocal schools of Ukraine]. Visnyk Mariupolskoho derzhavnogo universytetu. Ser.: Filosofiia, kulturolohiia, sotsiologiia. 2015. №. 9. pp. 82–88 [in Ukrainian].
15. Mymryk M. Zhanrovi osoblyvosti ukrainskoi kamerno-instrumentalnoi muzyky z uchastiu saksofona kintsia XX–XXI stolit [Genre features of Ukrainian chamber-instrumental music with the saxophone of the late 20th-21st centuries]. Naukovyi visnyk NMAU im. P.I. Chaikovskoho. 2010. pp. 140–148 [in Ukrainian].
16. Naumenko N. Koliada Yu. Naukovyi kontekst osmyslennia khorovoho mystetstva XX–XXI stolittia na prykladi novitnikh metodychnykh doslidzhen [The scientific context of understanding choral art of the 21st century on the example of the latest methodical research]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: zb. nauk. prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka / za red. M. Pantiuk, A. Dushnyi, I. Zymomia. Drohobych: Vydavnychiy dim «Helvetyka», 2020. Vyp. 31. Tom 1. pp. 271–279 [in Ukrainian].
17. Samoilenko O. Naukovi obrii suchasnoho ukrainskoho muzykoznavstva [Scientific horizons of modern Ukrainian musicology]. Mystetstvoznavstvo Ukrainy. 2010. Vyp. 11. pp. 38–45 [in Ukrainian].
18. Shunevich Y. Vokalne mystetstvo v sotsiokulturi Ukrainy XXI stolittia (vykonavsko-metodychnyi aspekt) [Vocal art in the socio-culture of Ukraine in the XXI century (performance and methodological aspect)]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. 2020. pp. 202–245 [in Ukrainian].
19. Vasylieva O. V. Problema teatralizatsii tvoriv khorovoi muzyky [The problem of theatricalization of works of choral music]. Chas mystetskoi osvity: zb. tez i materialiv IV Mizhnar.nauk.-prakt. konf. 12–13 kvitnia 2016 / za zahalnoi redaktsiiei doktora pedahohichnykh nauk, profesora T.A. Smyrnovoi. Kharkiv: KhNPU imeni H.S. Skovorody, 2016. pp. 107–113 [in Ukrainian].

УДК 784.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-13>

**Микола МИГОВИЧ,**

*orcid.org/0000-0002-5714-2398*

*аспірант кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) myhovychm@gmail.com*

## СУЧАСНІ ВОКАЛЬНІ ТЕХНІКИ ТА МЕТОДИКИ ЇХ ВИВЧЕННЯ

*Метою статті є здійснення аналізу методів і прийомів використання сучасних вокальних технік, а саме: мелізм, субтон, вібрато, белтінг, тванг, гроул, свистковий йодль і штробас (вокал фрай). Використання даних прийомів та технік вокалістом передбачає наявність правильної манери виконання, чітке усвідомлення можливостей голосу, знання об'єктивних закономірностей співочого голосоутворення та вокальної методики. Аналізуючи вищезгадані прийоми та техніки ми звертались до осмислення психологічних особливостей сприймання, проблем особливостей звукоутворення, анатомії і фізіології голосового апарату. Саме тому наукова новизна полягає у систематизації та аналізі методів і прийомів використання сучасних вокальних технік. Дослідження пропонує новий ракурс до цілісного осмислення сучасних вокальних технік та методики їх вивчення.*

*Методологія дослідження обумовлена міждисциплінарним підходом, який передбачає використання загальнонаукових методів аналізу, синтезу та узагальнення. Узагальнення та аналіз здійснювалось на основі власного практичного досвіду викладання естрадного та академічного вокалу. Метод синтезу застосовано до обробки інформації. Також у статті використано герменевтичний метод, який складає основу пояснень звукоутворення як відтворення творчих процесів у зовнішніх проявах.*

*З огляду на вищевикладений матеріал основного змісту зазначимо, що розглянуті вокальні техніки і прийоми їх використання базуються на вмінні, і розумінні того, що голос повинен бути стійким і вокаліст вміє ним коригувати. Це стосується дихання, опертого звучання, подачі звуку та самого звукоутворення кожного окремого голосу.*

*Так, особливість виконання вокальної техніки мелізм полягає в тому, що вокаліст проспівує ноту технічно здійснюючи швидкий рух вверх і вниз. У вібрато акцентується увага на звукоутворенні в резонаторах з особливим відчуттям свободи, а не на голосових зв'язках. Субтон характеризується вивільненням потужного струменя повітря, приводячи голос в активний стан, не змикаючи зв'язки до кінця. Белтінг використовує методику навчання, де необхідно зібрати непросту комбінацію факторів, таких як : вокальна опора, сила голосу, направленість в «маску», посилену роботу м'язів голови та ротової порожнини як резонатора, здатність користуватися природнім криком. Тванг утворюється при одночасному закритті м'якого піднебіння й «коміра» гортані. Дана техніка формується шляхом підняття кореня язика. Гроул – формується як діафрагмальний бас, базується на звукоутворенні на опорі від діафрагми при сильному виштовхуванні повітря знизу живота з подальшим розщепленням голосових зв'язок. Прийом свисткового йодлю зводиться до приведення голосових зв'язок до максимуму розтягнутого і зімкнутого стану. Штробас (вокал фрай) відтворюється на голосових зв'язках, що перебувають у розслабленому стані з неповною вібрацією та використовується у найнижчому регістрі, саме тоді звук є тихим і найбільш наближеним до скрипучого голосового відтінку.*

**Ключові слова:** вокальні техніки, постава голосу, вокал, голосовий апарат, методика оволодіння.

**Mykola MYHOVYCH,**

*orcid.org/0000-0002-5714-2398*

*Postgraduate Student at the Department of Vocal and Choral, Choreographic and Fine Arts,  
Drohobych State Pedagogical Ivan Franko University  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) myhovychm@gmail.com*

## MODERN VOCAL TECHNIQUES AND THEIR STUDY METHODS

*The purpose of the article is to analyze the methods and techniques of using modern vocal techniques, namely: melisma, subtone, vibrato, belting, twang, growl, whistle yodel and strobass (vocal fry). The use of these techniques and techniques by a vocalist presupposes the presence of the correct manner of performance, a clear awareness of the possibilities of the voice, knowledge of the objective laws of singing voice formation and vocal technique. Analyzing the above-mentioned methods and techniques, we turned to the understanding of the psychological features of perception, the problems of the features of sound production, anatomy and physiology of the vocal apparatus. That is why scientific novelty consists in the systematization and analysis of methods and techniques of using modern vocal techniques. The study offers a new approach to the holistic understanding of modern vocal techniques and the methodology of their study.*

*The research methodology is based on an interdisciplinary approach, which involves the use of general scientific methods of analysis, synthesis and generalization. The generalization and analysis was carried out on the basis of*

one's own practical experience of teaching pop and academic vocals. The synthesis method is applied to information processing. The article also uses the hermeneutic method, which forms the basis of explanations of sound production as a reproduction of creative processes in external manifestations.

In view of the above material of the main content, we note that the considered vocal techniques and methods of their use are based on the ability and understanding that the voice must be stable and the vocalist knows how to adjust it. This applies to breathing, intonation, delivery of sound and the very sound formation of each individual voice.

Thus, the peculiarity of performing the melisma vocal technique is that the vocalist sings a note technically making a quick up and down movement. In vibrato, the emphasis is on sound formation in the resonators with a special sense of freedom, rather than on the vocal cords. The subtone is characterized by the release of a powerful jet of air, bringing the voice into an active state, without closing the connections to the end. Belting uses a teaching method where it is necessary to gather a difficult combination of factors, such as: vocal support, voice strength, directionality in the «mask», increased work of the muscles of the head and oral cavity as a resonator, the ability to use a natural cry. Twang is formed when the soft palate and the "collar" of the larynx are closed simultaneously. This technique is formed by lifting the root of the tongue. Growl – is formed like a diaphragmatic bass, based on sound formation on the support of the diaphragm during a strong expulsion of air from the lower abdomen with subsequent splitting of the vocal cords. Taking a whistle yodel is reduced to bringing the vocal cords to the maximally stretched and closed state. The strobass (vocal fry) is played on the vocal cords in a relaxed state with incomplete vibration and is used in the lowest register, which is when the sound is quiet and closest to a squeaky vocal timbre.

**Key words:** vocal techniques, voice posture, vocals, vocal apparatus, mastering technique.

**Постановка проблеми.** В останні десятиліття світова вокальна педагогіка зробила вагомий поступ. Сучасні дослідження виокремлюють і вже відомі факти звукоутворення, і здійснюють пошук нових знань про роботу голосового апарату вокаліста. Частина з яких впроваджується в навчальній роботі і виконавських практиках, а частина знаходиться лише в ракурсі теоретичних розробок. Це стосується абсолютно всіх вокальних жанрів і напрямків. Методи які пропонує сучасна вокальна педагогіка, в умовах сьогодення, дозволяють використовувати більш ефективні прийоми і техніки, задля максимально швидкого досягнення бажаних результатів. А саме: академічного та естрадного співу : мелізмами, вібрата, субтон, белтінг, гроул, тванг або вокальний ніс, свистковий йодль, штробас або вокал фрай, що додає до звучання голосу легкий хрип.

Об'єктом дослідження є сучасні вокальні техніки : мелізм, вібрата, субтон, белтінг, гроул, тванг (вокальний ніс), свистковий йодль, штробас (вокал фрай), а предметом дослідження є методика їх вивчення.

**Аналіз досліджень.** На сьогодні ми маємо безліч праць і посібників з різними вокальними прийомами та вокальними техніками. Такими, зокрема, є праці М. Смородської, яка досліджує окремі стилі у естрадно-джазовому вокальному мистецтві другої половини ХХ століття (Смородська, 2020); А Хоменко, В.Коробка, Н.Крутько, В.Курсон, осмислюють проблеми постановки голосу (Хоменко та ін., 2011); А. Боднарчук, подає методику формування вокально-виконавських навичок (Боднарчук, 2020) ; Н. Вовк аналізує концепцію мистецтва співу (Вовк, 2012). Ці наукові напрацювання доповнюються дослідженнями психолого-педагогічних та мистецтвознавчих

аспектів вокально-виконавської творчості (Гребенюк, 1999; Дмитрієв, 1996).

Методологія дослідження обумовлена міждисциплінарним підходом, який передбачає використання загальнонаукових методів аналізу, синтезу та узагальнення. Узагальнення та аналіз здійснювалось на основі власного практичного досвіду викладання естрадного та академічного вокалу. Метод синтезу застосовано до обробки інформації. Також у статті використано герменевтичний метод, який складає основу пояснень звукоутворення як відтворення творчих процесів у зовнішніх проявах.

Наукова новизна полягає у систематизації та аналізі методів і прийомів використання сучасних вокальних технік. Дослідження пропонує новий ракурс до цілісного осмислення сучасних вокальних технік та методики їх вивчення.

**Метою статті** є здійснення аналізу методів і прийомів використання сучасних вокальних технік, а саме: мелізм, субтон, вібрата, белтінг, тванг, гроул, свистковий йодль і штробас (вокал фрай).

**Виклад основного матеріалу.** Багато людей захоплюються звучанням голосу великих співаків, адже їхня якість абсолютно відрізняється від якості звичайних голосів, які ми чуємо щодня. Наявність непересічних якостей здається нам надзвичайним і неможливим. Однак це цілком можливо і в цьому немає нічого неймовірного, щоб змінити якість власного голосу. Ключ до успіху – це вокальна техніка. Як зазначив С. Кушка : «Методика навчання співу передбачає вивчення основ вокального виховання, набуття і осмислення досвіду, різних методів роботи з дітьми та юнацтвом в індивідуальних і групових формах занять» (Кушка, 2010 с. 7). Це твердження підкреслює важливість освоєння різних вокальних технік для розвитку власного голосу.



Вокальна техніка і техніка загалом називається комплекс певних навичок, керування конкретними м'язами. До цього поняття можна віднести будь-яку техніку, як спорт, водіння автомобіля чи показ фокусів. Все, що ми можемо керувати в своєму організмі відбувається за допомогою м'язів. Керування голосом не стало виключенням.

В умовах сьогодення, як в академічному так і естрадному виконанні, активно використовуються наступні вокальні техніки, а саме : мелізм – вокаліст проспівує ноту здійснюючи швидкий рух вгору і вниз, субтон – спів з придином, вібрато – швидка зміна гучності, висоти звука і тембрової характеристики, *twang* або вокальний ніс – аналог високої співочої форманти, *grow* або гарчання – ефекту хрипкого гарчання, свистковий йодль – різкий перехід у високу теситуру, *vocal fry* або штробас – додає до звучання голосу легкий хрип, *belting* – співати високі ноти повним голосом.

Кожна техніка включає в себе деякі основні фактори для правильного звукоутворення – це дихання і опора. Адже, не оволодівши правильним опертим звуком і стабільним диханням вищезгадані техніки, які нами аналізуються, можуть призвести до неминучих пошкоджень голосу.

Вміння дихати – це першооснова необхідна для співака. Процес дихання складається з *вдиху*, під час якого легені наповнюються повітрям і *видиху*, під час якого легені виштовхують повітря і повертаються в початковий стан, завдяки своїй еластичності. Під час вдиху готується положення голосового апарату для відтворення звуку, а при видиху цей звук відтворюється. Вміння довготривалого дихання, в окремих випадках притаманне обдарованим особистостям, проте певні методики можуть сприяти розвитку цього процесу.

У вокальних методиках розрізняють *глибокий вдих*, який необхідний для довгої фрази і *пів-вдих*, який використовується для коротких фраз, і в місцях, де потребується гнучкість голосу.

Починаючи розбирати проблему дихання в утворенні звуку, нам перш за все потрібно виокремити, що робота дихального апарату під час мовної і співочої фонації тісно пов'язана з роботою гортані і артикуляційного апарату. Голосовий апарат працює як єдине взаємне ціле. Всі його основні частини : дихання, гортань і артикуляційний апарат (ротоглоткова порожнина, чи надставна трубка) в процесі здійснення вокальної функції рефлектують один з одним.

Основною функцією артикуляційних органів (надставна трубка – ротоглоткового каналу) являється формування, з цього початкового звука гортані, звука мовлення - голосний і приголосних, а

також виведення звукової енергії в зовнішній простір і створення певної ступені імпедансу системи гортань – дихання.

Опора – найважливіше відчуття в співі, завдяки якому вокаліст вільно керує своїм голосом. Відчуття опори виникає не одразу. При оволодінні технікою співочого звукоутворення поступово починають проявлятися навички при яких голос відтворює всі свої властивості. Відчуття опори, утворюється тоді, коли звукоутворення починає набирати опертий характер. Як правило, фокусування на цих відчуттях, супроводжуються опертим звучанням голосу. Звернення уваги на диференціацію опертого звуку та неопертого призводить до чіткого розуміння правильного і неправильного звукоутворення.

Під відчуттям опори голосу слід розуміти своєрідне відчуття, що супроводжує правильне оперте співоче звукоутворення. Опора – це особлива, правильна координація в роботі голосового апарату, який породжує опертий звук. Відчуття опори – суб'єктивне відчуття і тому відчувається по-різному. Одні вважають, що це своєрідне відчуття ніби стовп повітря, що підтримується внизу м'язами живота. Інші розуміють під відчуттям опори лиш певний ступень навантаження видихальної мускулатури, що подає потрібний повітряний тиск голосовим зв'язкам, або ж відчувають опору, як ступінь спротиву голосових зв'язок з підзв'язковим тиском на рівні гортані. Опора – це гальмування голосовими зв'язками повітряного напору.

Різновиди відчуття опори, співаками, пояснюється різним шляхом контролю за звукоутворенням, яким вони користуються. Як ми згадували, при вибудові постави голосу відбувається розвиток тих чи інших відчуттів і їх зворотнього зв'язку, за якими контролюється процес звукоутворення. Цей зворотній зв'язок є різноманітним. Відчуття, що контролюють функцію звукоутворення становлять основу для розвитку потрібних рефлексів. Однак, усвідомлюються і чітко диференціюються тільки ті, на які в навчальному процесі систематично ставилися акцентуації.

Розглянувши основоположні і базові аспекти постави голосу, розглянемо деякі вокальні техніки та прийоми, які притаманні як для академічного (класичного), так і для естрадного співу.

«Мелізми (грец. *melisma* – пісня, мелодія) – найчастіше використовується у різних видах орнаментики. До мелізмів належать різноманітні вокальні прикраси, виконувани на один склад тексту, – розспіви, а також мелодичні прикраси, такі як форшлаг, групетто, мордент, трель.

Форшлаг – допоміжний звук або декілька звуків перед основним, який прикрашає його. Групетто – мелодична прикраса, яка складається з 4 або 5 звуків – основного звука та допоміжного. Мордент – мелодична прикраса, яка складається з трьох звуків – основного, верхнього або нижнього допоміжного, основного. Трель – мелодична прикраса, яка складається з двох звуків, які швидко чергуються між собою, основного та верхнього допоміжного. Верхній допоміжний звук знаходиться від основного на відстані півтону або тону» (Фоломєєва, 2021, с. 60).

Мелізми – це окрема вокальна техніка. Спів мелізмами – це доволі складна, та водночас цікава вокальна техніка. Вона полягає в тому, що вокаліст проспівує ноту здійснюючи швидкий рух вгору і вниз, і робить це дуже технічно. Існує багато різновидів цього прийому, дехто вважає, що до цього різновиду відноситься і прийом «вібрато» (про який ми поговоримо згодом), як найпростіший у використанні. В перекладі з грецької «*vibrato*» перекладається як «пісня, мелодія» (Юцевич, 2003, с. 404). Це своєрідний мелізм – окрема мелодія в межах одного складу, який не змінює темп і ритмічний малюнок основної вокальної лінії.

«Особливою якістю при звукоутворенні вібрато – це зміна сили, тембру, висоти звука, своєрідна рівна пульсація під час його звучання. Вібрато відсутнє у мові. При його відсутності звук є неживим (прямим), нецікавим. Голоси з пульсацією біля шести раз в секунду (це є норма) відзначаються особливою красою, якщо пульсація більше семи раз в секунду – це є одна із вад голосу – тремоляція, а менше шести раз в секунду – качання голосу» (Хоменко та ін., 2011, с. 21).

Як виникає вібрато в голосі, і що представляє собою цей прийом?

Вібрато – це швидка зміна гучності, висоти звука і тембрової характеристики. Правильне вібрато утворюється в резонаторах, але у жодному випадку не на голосових зв'язках. Звичайно, присутні відчуття вібрації в гортані, але це лише відлуння резонансу. При правильному виконанні цей прийом розслабляє голос і надає йому відчуття свободи.

«Субтон – спів з придыхом. Приклади цього прийому можна почути в джазі і поп-музиці, наприклад, у таких виконавців як Tony Braxton, Cher або Tanita Tikaram» (Смородська, 2020, с. 137).

Цей прийом часто використовується в сучасній поп-музиці як у Західних країнах, так і в нашій. Його робота полягає в тому, щоб до чистого голосу додати струмінь повітря, що на виході народжує шипучий звук. Користування таким

прийомом збагачує пісню не тільки динамікою, але і дарує їй чуттєвість, і ніжність, зближуючи виконавця і слухача. Субтон в мові можна порівняти з говорінням пошепки.

Що відбувається у відворенні субтону? Ми випускаємо потужний струмінь повітря, приводимо голос в активний стан, але зв'язки до кінця не змикаємо. В даному випадку вони перебувають в напрузі, а втрата повітря збільшується вдвічі аніж у звичному співі.

Цей вокальний прийом не стане складним, якщо вокаліст володіє своїм голосом і співає на опорі. Використовувати його для постійного співу не варто, адже можна нашкодити своїм голосовим зв'язкам.

«Белтінг – один із найпопулярніших прийомів, який прийшов в естрадний вокал із соула. Термін «белтінг» (*to belt*) дослівно перекладається як – «кричати», тобто співати гучно в повну силу. Насправді – це вміння брати високі ноти повним голосом. Сутність практики полягає в тому, що вона стає можливою лише за відповідної комбінації таких складових як : сила голосу, його спрямованість на слухача і наявність природно-даного або набутого механізму здорового крику. Отже, виконання белтінгу потребує як допомоги від м'язів голосових зв'язок, які відповідають за їх щільне змикання, так і особливого, сильного дихання» (Боднарчук, 2020, с. 2).

Прийом белтінгу використовує методику навчання, де необхідно зібрати непросту комбінацію факторів – це вокальна опора, сила голосу, її направленість в «маску» (цей прийом передбачає посилену роботу м'язів голови та ротової порожнини як резонатора) і здатність користуватися природним криком. З урахуванням того, що кожен із нас індивідуальний і наші фізіологічні особливості визначають звучання вашого голосу, белтінг відомих вокалістів звучить по-різному, при тому викликаючи суперечливі питання щодо його класифікації.

«Тванг, (з англ. *Twang* – гугнявити) чи як ми звикли його називати – вокальний ніс. Вітчизняна дослідниця Н. Фоломєєва дає таке визначення даного прийому : тванг (від англ. «*twang*» – гугнявість) – особливий звук, який утворюється при одночасному закритті м'якого піднебіння й «коміра» гортані. Від загальновідомого явища імпедансу Р. Юссона, яке за сутністю своєю схоже на тванг, відрізняється місцем локалізації: імпеданс стосується передусім ротової порожнини, а тванг – гортані, тобто значно нижче» (Фоломєєва, 2016, с. 46).

Це один з основних прийомів в техніці сучасного вокалу. Тванг додає в тембр дзвінких обертонів, допомагає голосу звучати на високих нотах

щільно і сильно. На слух вокальний прийом характеризується своїм дзвінком, металічним звучанням. За даними останніх досліджень техніка досягання тванг впливає на вібрацію голосових зв'язок і дозволяє їм змикатися а розтягнутому стані, продовжуючи тим самим період змикання. Техніка тванг формується шляхом підняття кореня язика.

Є тонка межа між вокальним носом і гугнявим носом. Гугнявий ніс навпаки забирає всю дзвінкість з голосу і звучить глухо. Не гармонійність такого звучання одразу викликає дисонанс. Гугняве звучання являється дефектом голосу, над яким потрібно працювати і виправляти його спеціальними вправами. Класичний метод, закрити ніс пальцями під часу співу і спостерігати за характером звука, якщо повітря впирається в ніс і голос гугнявий – це означає, що це не тванг.

«Гроул (англ. growl – гарчання) – у сучасній музиці, зокрема, в джазі, специфічний прийом, за допомогою якого вокалісти та інструменталісти (духовики) досягають ефекту хрипкого гарчання. У джазовому вокалі найчастіше гроул використовувався Луї Армстронгом і Еллою Фітцджеральдом. Виразність цього прийому проявляється тоді, коли він використовується на окремих звуках або окремих коротких інтонаціях» (Фоломєєва, 2021, с. 60).

Науковий виклад прийому гроул визначає його як діафрагмальний бас. Даний вокальний прийом базується співом на опорі від діафрагми при сильному виштовхуванні повітря знизу живота з подальшим розщепленням голосових зв'язок – так досягається ефект ричання. Відштовхуючись від фізичних особливостей гроулінгу звук виходить доволі тонально низьким.

Свистковий йодль. «Йодль – це різка зміна регістрів. А свистковий йодль – це різкий перехід у високу теситуру, що знаходиться вище фальцету. За звучанням нагадує свист, через що й отримав свою назву. Оскільки це надзвичайно високі ноти, їх виконують на зручну голосну. Для переходу у свистковий регістр виконавцю необхідно мати хорошу еластичність голосових зв'язок і володіти фальцетом.» (Вовк, 2012).

Свистковий йодль включає в себе ноти, які є вершиною голосових можливостей. Він часто використовується як прикраса. Техніка цього прийому відрізняється від інших. Голосові зв'язки знаходяться в максимально розтягнутому і зімкнутому стані. Свою назву він отримав через відчуття, які відчуває вокаліст під час його виконання і унікального тембру, який нагадує свист. В більшості, діапазон знаходиться між високими С6 і F6, інколи може збільшуватися ще більше.

«Техніка штробасу – це коли наші зв'язки під тиском повітря коливаються, але при цьому вони ненапружені. Виходить звук схожий на рокіт, який використовує поп-співачка Адель в пісні «Rolling in the deer», Брітні Спірс в «Baby one more time», Енріке Іглесіас в пісні «Него» тощо. До основ розробки штробасу належать такі методики як : розробку прийому проводити зранку, використовувати в розмовній мові, а саме проговорювання слова з гарчанням. В академічному вокалі прикладом співу штробасом є бас – профундо. Штробас часто називають терміном vocal fry» (Фоломєєва, 2021, с. 44).

*Зазначимо*, коли відтворюється vocal fry, голосові зв'язки перебувають у розслабленому стані починаючи не повністю вібрувати. Така вібрація сприяє їх плавному включенню у вокальний процес, розігріву, швидкому набуттю еластичності без зусиль і, відповідно, без допомоги сторонніх м'язів. Vocal fry є найнижчим вокальним регістром, під час якого створення самого звука відбувається за допомогою повітря, яке проходить через розслаблену голосову щелину. Vocal fry звучить як тихий, скрипучий голос.

**Висновки.** Отже, цілі вокального виконавця різноманітні та численні: точне відтворення висоти, бажана якість голосу, чітка розбірливість, точний час і передбачуваний емоційний перепад. Ці акустичні зміни мають важливі наслідки для оцінки емоцій слухачами та підкреслюють нюанси якості індивідуальних відмінностей у виконанні співу. Як підсумок, в цій статті ми зосредились на деяких відомих вокальних техніках та прийомах, та подати аналіз методів і прийомів їх використання.

З огляду на вищевикладений матеріал основного змісту зазначимо, що розглянуті вокальні техніки і прийоми їх використання базуються на вмінні, і розумінні того, що голос повинен бути стійким і вокаліст вміє ним коригувати. Це стосується дихання, опертого звучання, подачі звуку та самого звукоутворення кожного окремого голосу.

Так, мелізм як окрема вокальна техніка є доволі складною, та водночас цікавою. Особливість її виконання полягає в тому, що вокаліст проспівує ноту здійснюючи швидкий рух вгору і вниз, і робить це дуже технічно. Вібрато визначено як особливість звукоутворення із швидкою зміною гучності, висоти і тембрової характеристики звуку. Акцентуємо увагу на звукоутворенні в резонаторах з особливим відчуттям свободи, а не на голосових зв'язках. Субтон характеризується вивільненням потужного струменя повітря, приводячи голос в активний стан, не змикаючи зв'язки до кінця. Необхідністю є перебування їх в напрузі з вдвічі збільшеною



втратаю повітря аніж у звичному співі. Прийом субтон не стане складним, якщо співати на опорі. Белтінг як один із найпопулярніших прийомів, що дослівно означає – кричати. Прийом белтінгу використовує методику навчання, де необхідно зібрати непросту комбінацію факторів, таких як : вокальна опора, сила голосу, направленість в «маску», посилену роботу м'язів голови та ротової порожнини як резонатора, здатність користуватися природнім криком. Twang (вокальний ніс) – гугнявий особливий звук, який утворюється при одночасному закритті м'якого піднебіння й «коміра» гортані. Техніка twang формується шляхом підняття кореня язика. Метод відтворення, що зводиться до техніки закритого носа пальцями під часу співу, якщо повітря впирається в ніс і голос гугнявий – це означає,

що це не тванг а просто гугнявий ніс. Growl – формується як діафрагмальний бас, базується на звукоутворенні на опорі від діафрагми при сильному виштовхуванні повітря знизу живота з подальшим розщепленням голосових зв'язок. Саме так досягається ефект ричання. Прийом свисткового йодлю (унікальний тембр, що нагадує свист) включає в себе відтворення вершин голосових можливостей. Техніка опанування цього прийому зводиться до приведення голосових зв'язок до максимально розтягнутого і зімкнутому стану. Vocal fry (штробас) відтворюється на голосових зв'язках, що перебувають у розслабленому стані з неповною вібрацією. Vocal fry використовується у найнижчому регістрі, саме тоді звук є тихим і найбільш наближеним до скрипучого голосового відтінку.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднарчук А. Я. (2020). Методика формування вокально-виконавських навичок студентів мистецьких спеціальностей засобами естрадної пісні. *Науковий збірник. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського*, Одеса: Випуск 3. С. 2. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-3-3>. (дата звернення: 12.09. 2022)
2. Вовк Н. (2012). Мистецтво співу. URL: <https://junist.com.ua/images/naukovo-metodychna/MystectvoSpivy.pdf> (дата звернення: 09.09. 2022)
3. Гребенюк Н. Є. (1999). *Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти : монографія*. Вінниця: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. С. 269.
4. Дмитриев Л. Б. (1996). *Основы вокальной методики*. (2-е изд., перераб.). Москва: Музыка. С. 287.
5. Жинкин Н. (1958). Механизмы речи. Москва: Издательство Академии педагогических наук. С. 90.
6. Кушка Я. (2010). *Методика навчання співу: посібник з основ вокальної майстерності*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан. С. 7.
7. Морозов В. П. (1967). Тайны вокальной речи. Москва: Наука. С. 90.
8. Смородська М. М. (2020). *Стиль соул у естрадно-джазовому вокальному мистецтві другої половини ХХ століття*. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Суми. С. 137. [https://sspu.edu.ua/images/2020/doc/disertaciya\\_smorodska\\_druk\\_dfbf6.pdf](https://sspu.edu.ua/images/2020/doc/disertaciya_smorodska_druk_dfbf6.pdf) (дата звернення : 15.09. 2022)
9. Фоломєєва Н.А. (2016). *Особливості різних методик голосоутворення та вокальних прийомів, які використовуються в процесі фахової підготовки у ННІ культури і мистецтв*. Архівариус. Київ : Serenity-Group. № 9 (13). С. 44-60.
10. Фоломєєва, Н. А. (2021). *Опанування вокально-виконавських прийомів у класі естрадного співу: методичні рекомендації для здобувачів вищої освіти спеціальностей 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) та 025 Музичне мистецтво*. Суми: ФОП Цьома С.П., С. 44-60.
11. Хоменко А.Б. Коробка В.І., Крутько Н.В., Курсон В.М. (2011). *Постановка голосу. Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів і вчителів музики шкіл різного типу*. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М.Гоголя. С. 21.
12. Юцевич Ю. (2003). *Музика: словник-довідник*. Тернопіль. С. 404. URL: <https://archive.org/details/dovidnyk2003> (дата звернення: 19.09.2022).

### REFERENCES

1. Bodnarchuk A. Ya. (2020) Metodika formuvannya vokal'no-vikonavs'kikh navichok studentiv mistets'kikh spetsial'nostey zasobami estradnoyi pisni. [Methods of formation of vocal and performance skills of students of art majors by means of pop songs]. Scientific collection. Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, 2020, Odesa: Release 3. p. 2. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-3-3>. (Last accessed: 12.09.2022) [in Ukrainian].
2. Vovk, N. (2012). Mystetstvo spivu. [The art of singing]. URL: <https://junist.com.ua/images/naukovo-metodychna/MystectvoSpivy.pdf> (Last accessed: 09.09. 2022) [in Ukrainian].
3. Hrebenuk N. Ye. (1999). Vokalno-vykonavska tvorchist: psykhologo-pedahohichnyi ta mystetstvoznavchy aspekty : monohrafiia. [Vocal and performing creativity: psychological-pedagogical and art history aspects: monograph]. Vinnytsia: NMAU named after. P. I. Tchaikovsky, 1999. p. 269 [in Ukrainian].
4. Dmytryev L. B. (1996). Osnovy vokalnoy metodiki. [Fundamentals of vocal technique]. (Second edition.). Moscow: Music. p. 287 [in Russian].



5. Zhynkyn N. (1958). *Mehanizmyi rechi*. [Mechanisms of speech]. – Moskow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences. p. 90 [in Russian].
6. Kushka Ya. (2010). *Metodyka navchannia spivu: posibnyk z osnov vokalnoi maisternosti*. [Methodology for learning to speak: a guide to the basics of vocal mastery]. Ternopil: The beginning book-Bogdan. p. 7 [in Ukrainian].
7. Morozov V. P. (1967). *Taynyi vokalnoy rechi*. [Secrets of vocal speech]. Moskow: Science. p. 90 [In Russian].
8. Smorodska M. M. (2020). *Styl soul u estradno-dzhazovomu vokalnomu mystetstvi druhoi polovyny XX stolittia*. [Soul style in pop-jazz vocal art of the second half of the 20<sup>th</sup> century]. Qualifying scientific work on manuscript rights. Sumy, 2020. p. 137. [https://sspu.edu.ua/images/2020/doc/disertaciya\\_smorodska\\_druk\\_dfbf6.pdf](https://sspu.edu.ua/images/2020/doc/disertaciya_smorodska_druk_dfbf6.pdf) (Last accessed: 15.09.2022) [in Ukrainian].
9. Folomicieva N.A. (2016). *Osoblyvosti riznykh metodyk holosoutvorennia ta vokalnykh pryiomiv, yaki vykorystovuiutsia v protsesi fakhovoi pidhotovky u NNI kultury i mystetstv*. [Peculiarities of various methods of voice formation and vocal techniques used in the process of professional training at the National Institute of Culture and Arts]. *Archivist*. Kyiv: Serenity-Group. Nr 9 (13). pp. 44–50 [in Ukrainian].
10. Folomicieva, N. A. (2021). *Opanuvannia vokalno-vykonavskykh pryiomiv u klasi estradnoho spivu: metodychni rekomendatsii dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity spetsialnosti 014 Serednia osvita (Muzychne mystetstvo) ta 025 Muzychne mystetstvo*. [Mastering vocal and performance techniques in the class of pop singing methodological recommendations for students of higher education majors 014 Secondary Education (Musical Art) and 025 Musical Art]. Sumy: FOP Tsoma S. P. p. 60 [in Ukrainian].
11. Khomenko A.B. Korobka V.I., Krutko N.V., Kurson V.M. (2011). *Postanovka holosu*. [Setting the voice]. Educational and methodological manual for students of higher educational institutions and music teachers of various types of schools. Nizhyn: NSU Publishing House named after M. Gogol. p. 21 [in Ukrainian].
12. Yutsevych Iu. (2003). *Music: dictionary-reference*. Ternopil. p. 404. URL: <https://archive.org/details/dovidnyk2003> (Last accessed: 19.09.2022) [in Ukrainian].

УДК 72.012

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-14>**Рада МИХАЙЛОВА,***orcid.org/0000-0002-7264-0205**доктор мистецтвознавства, професор,  
професор кафедри дизайну інтер'єру і меблів  
Київського національного університету технологій і дизайну  
(Київ, Україна) radami1818@gmail.com***Юрій ЛЕГЕНЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-6567-4730**доктор філософських наук, професор,  
професор кафедри дизайну  
Київського національного університету культури і мистецтв  
(Київ, Україна) Y.Legenkiy1949@i.ua***Олена КОСТЮЧЕНКО,***orcid.org/0000-0001-7853-2670**доктор психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології  
Київського національного університету культури і мистецтв  
(Київ, Україна) g2069544@gmail.com*

## ПРО КРИТЕРІЇ ФОРМУВАННЯ КОВОРКІНГ-ПРОСТОРУ

Наукова проблема визначення й аналізу особливостей коворкінгу як простору для роботи є актуальною проблемою архітектури та дизайну, залишаючись недостатньо висвітленою українською наукою. **Метою статті** є виявлення критеріїв формування простору коворкінгу як інструменту систематизації відомих на цей час даних – обрання стилю, колористики та інших складових, належних до сфери візуалізації, тобто, мистецтва та дизайну. **Методами дослідження** є аналіз та синтез, історичний та компаративний підхід, типологічні побудовання, системний підхід. На основі комплексного аналізу положень теорії та історії дизайну конкретизується уявлення про критерії формування простору коворкінгу, зокрема щодо архітектурних підходів та дизайнерських рішень. **Результати і висновки.** Наукова новизна роботи полягає в аналізі наукових даних із зазначеної проблематики, їх систематизація, відповідно до сучасних наукових мистецтвознавчих підходів, та підсумкове узагальнення; в зверненні до проблематики формування/проектування ділового простору на теоретичному та практичному рівні у сфері дизайну. Розкриття даного питання сприяє більшій ефективності проектування простору коворкінгу як на теоретичному, так і практичному рівнях. **У висновках**, підсумовано, що коворкінг – середовище для інтелектуальної праці у вигляді групової/колективної роботи, створене на засадах самоорганізації множини агентів, є предметом вивчення практики проектування і теорії дизайну. На основі класифікації коворкінг-просторів за різними ознаками: за спеціалізацією та орієнтацією на конкретний вид діяльності, за орієнтацією на потреби користувача, за типом організації робочого простору, встановлено вплив на формування досліджуваного типу просторів наступних критеріїв: гуманітарно-представницький, формотворчо-архітектурний, юридично-правовий, економічний, споживчий, психологічний, дизайнерський. Зазначені критерії відображають об'єктивну картину розвитку коворкінгпростору як комплексного та багатоконпонентного явища, пов'язаного з соціально-економічною сферою буття, реалізовану у архітектурно-дизайнерському рішенні. Поняття «коворкінг» втілює змісти, що стосуються: а) типу офісу, б) формування простору, в) облаштування середовища, г) способу організації роботи, д) виду інтелектуальної діяльності одноосібного або колективного характеру, що відбувається у визначених критеріями умовах.

Проведений аналіз розширює відомі на цей час класифікації коворкінгів, що є дієвим інструментом формування коворкінгпростору.

**Ключові слова:** дизайн, коворкінг-простір, архітектурне проектування, критерії підходів та рішень.

**Rada MYKHAILOVA,**  
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

**Yurii LEHENKYI,**  
orcid.org/0000-0002-6567-4730  
Doctor of Philosophy, Professor;  
Professor at the Design Department  
Kyiv National University of Culture and Arts  
(Kyiv, Ukraine) y.legenkiy1949@i.ua

**Olena KOSTIUCHENKO,**  
orcid.org/0000-0001-7853-2670  
DSc in Psychology, Associate Professor;  
Associate Professor at the Department of Psychology  
Kyiv National University of Culture and Arts  
(Kyiv, Ukraine) g2069544@gmail.com

## ON COWORKING SPACE CRITERIA

*The scientific problem of defining and analysing the features of coworking space as a space for work is a current issue of architecture and design and still is insufficiently covered by Ukrainian science. **The purpose of the article** is to identify the coworking space criteria as a tool for systematising currently known data – a style, colouristic, and other components choice related to the field of visualisation, that is, art and design. **The research methods** are analysis and synthesis, historical and comparative approach, typological constructions, and system approach. Based on a comprehensive analysis of the theory and history of design, the authors have specified the idea of the coworking space requirements, particularly regarding architectural approaches and design solutions. **Results and conclusions. The article's scientific novelty consists of** analysing scientific data on this issue, their systematisation following modern scientific art studies approaches, and final generalisation; in addressing the problems of forming/designing a business space at the theoretical and practical level in the field of design. The disclosure of this issue contributes to greater efficiency in designing a coworking space both at the theoretical and practical levels. **In the conclusions**, the authors have summed up that coworking is an environment for intellectual work in the form of group/collective work, created on the basis of the self-organisation of a set of agents and is the subject of design practices and theory. Based on the classification of coworking spaces according to various characteristics as follows: professional field and activity type, the needs of the user, the workspace organisation type, and the influence on the formation of the studied type of spaces of the following criteria are established. Humanitarian-representative, formative-architectural, legal, economic, consumer, psychological, and design criteria exist. These criteria reflect the objective picture of the development of coworking space as a comprehensive and multicomponent phenomenon associated with the socio-economic sector of existence, implemented in an architectural and design solution. The “coworking” concept embodies meanings related to a) the type of office, b) space development, c) environment development, d) the method of workflow, e) the type of intellectual activity of a single or collective nature, which occurs in conditions defined by criteria.*

*The analysis expands the currently known classifications of coworking spaces, which is an effective tool for developing coworking space.*

**Key words:** design, coworking space, architectural design, criteria for approaches and solutions.

**Вступ.** Коворкінг як ідея інноваційного простору для спільної роботи групи людей у єдиному робочому просторі, колективний офіс та, водночас, модель організації роботи фрилансерів з різним типом зайнятості, характеризує не лише гнучке впорядкування середовища, а й прагнення до формування спільноти резидентів, тобто вироблення оригінальної внутрішньої культури. Важливість таких питань ґрунтується на тому, що сучасне суспільство характеризується зростанням значущості інтелектуальної

праці, обробки інформації нестандартними методами мислення, вміння генерувати нові ідеї для досягнення конкретного креативного результату. Це передбачає створення умов та простору офісу, доцільно організованого та раціонально облаштованого для зручного колективного перебування користувачів-інтелектуалів для продуктивної роботи та відпочинку як одноосібного представника інтелектуальної праці, так і колективу інтелектуалів, що прагнуть до вироблення конкретної думки, рішення, стратегії дій.

Саме тому ідея щодо інноваційного простору, у якому можуть здійснюватися подібні процеси, а також відбуватися продуктивний обмін думками, прийшла на думку одному із них – американському програмісту Бреду Ньюберу. Вперше висловлена у 2005 р., ідея була реалізована у 2006 р. і в наступні роки поширилася у всьому світі. Коворкінг – спеціальне середовище офіс-простору для здійснення професійно-ділових комунікацій, швидко став одним із елементів інфраструктури сучасного міста.

Попит на такі офіси – індивідуальні і колективні – на основі фрилансу та аутсорсингу, також відповідає інтересам користувачів нетрадиційною формою оренди, яка є більш ефективною, оскільки пропонує гнучкий підхід до строку використання та розміру орендованих площ, що дозволяє швидко змінювати формат роботи у сучасному бізнес середовищі (Михайлова, 2002). Обладнаний всім необхідним для роботи, коворкінг здається в оренду на визначений у договорі час, де не прив'язані до конкретного місця роботи фрилансери можуть займатися професійною діяльністю, маючи можливість спілкуватися з іншими фахівцями (Сафронова, 2018). Якщо на початку XXI ст. у коворкінг-центрах працювало 15% компаній із фондового індексу S&P 500 (Standart & Poor's, США) – Facebook, E&Y, JP Morgan, IBM, Microsoft (Шмельова, 2019), то з 2020 р., на думку оператора коворкінг-конференцій GCUC (Global Coworking Unconference Conference) дослідницької компанії Emergent Resear, перевагу коворкінгам віддають вже 50% компаній. В Україні показник коворкінгових площ на кінець 2021 р. досяг 99 тис. кв. м, що на 15% більше, ніж в аналогічний період 2020 р. (Михайлова, 2002). Відкриті у Києві, Львові, Рівному, Тернополі, івано-Франківську, Харкові, Дніпрі, Одесі, Чернігові, Житомирі, Черкасах, Запоріжжі, Білій Церкві та інших містах України, коворкінгцентри мають значний попит. У Києві в 2021 – на початку 2022 р. пропозиція коворкінгів становила 5% усіх офісних площ, що активно зростали навіть у роки пандемії (Михайлова, 2002). Це викликає значний науковий інтерес до формування такого простору, пропозицій архітектурно-дизайнерських рішень коворкінгсередовища, специфіки його внутрішнього облаштування, інтер'єру, який має відповідати загально конструктивним, конкретним технічним та модерним естетичним вимогам.

**Аналіз попередніх досліджень.** Явище коворкінгу є предметом вивчення зарубіжних і вітчизняних дослідників. Соціальні передумови його розвитку вивчали DeGuzman G. V., Tang A. I.

(Gurstein, Tang 2001) привабливість та актуальність у порівнянні з традиційними офісами – С. Spinuzzi (Spinuzzi, 2012); особливості проектування – Howell T. (Howell, 2022); типи коворкінгів – K. Gupta Anil, I. Kojo and S. Nenonen (Gupta, 2009; Kojo, 2016); регіональну специфіку – Михайлова Р., Антоненко І., Різніченко М. (Михайлова, 2002); дизайн та облаштування інтер'єру – Приходько К. (Приходько, 2021), Шмельова О., Сафронова О., Булгакова Т., Синицька М. (Synytska, 2019).

Значний інтерес викликає узагальнення проєктувальних даних українськими спеціалістами з дизайну – Шмельовою О.Є., Сафроновою О.О., Булгаковою Т.В., Синицькою М.О., які запропонували розлогу класифікацію сучасних коворкінгпросторів. В основі їхньої систематизації – функціональне призначення закладу, завдяки чому визначено базові та додаткові складові коворкінгпростору, розроблено класифікацію коворкінг-просторів за спеціалізацією та орієнтацією на конкретний вид діяльності, за орієнтацією на потреби користувача, за типом організації робочого простору тощо. Це суттєво розширює уявлення про різноманіття просторів, об'єднаних терміном «коворкінг» як економічно доцільного типу вільних або гнучких робочих просторів трьох груп: форматних, неформатних та спеціалізованих (Synytska, 2019).

**Постановка завдання.** В Україні, де даний тип офісів знаходиться на етапі активного розвитку та поширення, на них є значний попит, адже сучасний споживач вже оцінив перевагу функціональності середовища, переваги спільного користування елементами інфраструктури, зручний графік роботи, що відповідає концепції «гнучких офісів». Необхідність в аналізі явища коворкінгу в Україні, пояснюється включенням країни до загальносвітових тенденцій освоєння даної ідеї включно з дизайном інтер'єру.

Метою даного дослідження є визначення критеріїв створення дизайн-простору інтер'єрів сучасних коворкінгів в системі уявлень про коворкінгпростір на рівні теоретичних узагальнень, де під критеріями йдеться про мірила визначення даного явища на основі об'єктивних ознак суспільно-історичної та доцільно-творчої практики.

**Результати дослідження.** Перший коворкінг, як територія вільного простору для роботи і спілкування фрилансерів, був відкритий у 2006 р. у Сан-Франциско у США. В Європі та, зокрема в Україні, вони так само відомі з першого десятиліття XXI ст. (Снігур, 2017), де вони з'явилися у найбільших містах – Києві, Дніпрі, Львові. У Києві, наприклад, їхня площа складає 17040 м.кв.



За визначенням P.Sisson, коворкінг – це новий тип робочого простору, призначений для спільноти зі схожими уявленнями про комфортне середовище, що полягає у комфортності та функціональній виравданості для перебування людей різних професій, зайнятих різними видами офісної діяльності (Sisson, 2017). Звідси завдання дизайнера спроектувати інтер'єр, що задовільнить будь-якого умовного клієнта, який його обере для роботи та спілкування, що водночас є головною відмінністю коворкінгу від традиційного офісу. Найуспішніші коворкінги пропонують дизайн, завдяки якому користувачі можуть задовольнити як робочі потреби, так і не пов'язані з робочою діяльністю, не виходячі із приміщення. Простори коворкінгів WeWork (США, 2010 р.) і Convene (США, 2009 р.) містять кафе, торгівельні точки, навчальні заклади, фітнес-центри, що поряд із з якісним сервісом, зручною локацією, цікавим контентом (лекції, семінари, воркшопи), пропонують адаптивність, функціональність, багатосценарність просторів як рівень дизайну, що, на думку фахівців американської компанії Cushman&Wakefield (м. Нью-Йорк) є одним із восьми головних вимог забезпечення успішності закладу (Lessard, 2018). Адже перебування у коворкінгу передбачає розумовий процес, спрямований на створення-сприйняття-відтворення знань; науково-технічну діяльність; види творчої діяльності. Загальною базовою основою організації простору коворкінгу є системно-структурний та функціональний аналіз, внаслідок чого виділяють його базові і додаткові складові, або зони простору, кількість, різноманітність, наповнення яких можуть бути різними при незмінних базових елементах – зручному робочому місці, доступі до мережі інтернет, наявності харчоблоку.

Різноманіття коворкінгів дозволяє їх класифікувати за потребами користувача, типом організації та планування простору, рівнем приватності, типом оренди, послуг, робочої атмосфери, стилістичного рішення.

Отже, потреби користувачів є ознакою, за якою розрізняють універсальні (простір «для всіх»), нішеві (простір для конкретної групи – творчої, інженерної, виробничої, бізнесової), професійного спрямування, соціального призначення, спеціалізованої спрямованості; за спеціалізацією та орієнтацією на конкретний вид діяльності (творчі, інженерні, виробничі, бізнес-коворкінги), за професійним спрямуванням (одної професії або суміжних професій); за соціальним призначенням (представники різних соціальних груп: жіночі, чоловічі, дитячі, студентські, національною ознакою тощо)

(Шмельова, 2019). Такі ознаки виявляють принцип *гуманітарно-представницького критерію* підходу до формування коворкінгу, що передбачає стратегію розробки коворкінгпростору.

За типом організації робочого простору та планувальною структурою коворкінги поділяють на: спільний простір – community lounge чи shared space («ядро» класичного коворкінгу у вигляді просторого відкритого приміщення з робочими місцями різної конфігурації, «тихою» та «гучною» зонами; міні-офіс (закритий простір, відокремлений від спільного, доступний певним членам команди); офіс-студіо (для невеликих команд/компаній змішаної планувальної структури). Окрім того, за розташуванням будівель (приміщень) в міському середовищі вони можуть бути: інтегровані, вбудовані, окремо стоячі, комплексні або ансамблеві (Coworking, 2022). Дана ознака дозволяє об'єднати зазначені принципи класифікації, як однотипні і визначити їх як *формотворчо-архітектурний критерій* проектування коворкінгпростору.

За рівнем приватності робочих місць коворкінги поділяються на: відкриті (окремі або згруповані робочі місця в загальному приміщенні, що призначені окремим користувачам або групам користувачів, зайнятих «тихою роботою» (дизайнери, програмісти, письменники тощо), зазвичай не закріплені за користувачами; напівприватні (ізольовані індивідуальні робочі місця – кабінети, бокси, кімнати для переговорів та міні-презентацій, відповідні потреби приватності та тиші, наприклад, обговорення робочих питань), як правило, закріплені за користувачами; приватні (окремі кабінети різної місткості для користувачів, які потребують повної тиші або мають постійні гучні дискусії та/або телефонні переговори), місця закріплюються або надаються на певний час. Окрім того, за типом власності коворкінги можуть бути як окремими організаціями, так і частиною бізнес-центрів, навчальних закладів, різноманітних платформ (Шмельова, 2019). Зазначені обставини вимагають врахування *юридично-правових критеріїв* функціонування коворкінгів.

За типом оренди робочих місць коворкінг-простори поділяють на незакріплені – first-come-first-served (користувач займає будь-яке вільне місце; закріплені (користувач/компанія користуються коворкінгом на довгостроковій оренді, за абонементом, членством, підпискою) (Шмельова, 2019). Формування коворкінгу, тобто його обладнання та облаштування залежить від його призначення та цінової політики. Отже, за ціновою політикою та рівнем комфорту коворкінгпростори поділяють

на доступні, середній клас, преміум-клас, що визначає *економічний* критерій їхнього існування. Врахування цього критерію суттєво впливає на бізнес-політику закладу.

За спектром послуг коворкінг визначається як такий, що надає мінімальний пакет послуг (стіл, кава/чай, WiFi) або широкий пакет із забезпеченням користувача/команди обладнанням та супроводом/підтримкою. До цієї ознаки варто також віднести режим роботи коворкінгу, що полягає у круглодобовій задіяності або роботи за графіком (Шмельова, 2019). Ці ознаки належать до *споживчого* критерію формування коворкінгу, що визначає його специфічні якості.

Ключовим інструментом для залучення користувачів до роботи у коворкінгу, а також консолідації спільноти в її межах, дослідники називають таку ознаку як атмосфера (Шмельова, 2019). Її поділяють на середовище з формальною/ робочою атмосферою типовою для традиційного офісного устрою, де формальна атмосфера покликана налаштувати користувачів на плідну роботу або співпрацю (робоча зона переважає над зоною відпочинку) та середовище з неформальною/креативною атмосферою за принципом клубу дозвілля, де неформальна атмосфера покликана налаштувати користувача на генерування ідей та творчість, сприяючи консолідації робочої та умовної зон відпочинку (Коворкінги, 2022). Такі ознаки класифікації середовища прямо відповідають *психологічним критеріям*, які потребують свого врахування щодо функціонування коворкінгу.

Стилістичне рішення простору коворкінгу дозволяє його поділити на: корпоративні (оформлення відповідає корпоративній стилістиці компанії-оператора або материнської установи, на базі якої відкрито простір); елітні та/або статусні (вишукані і комфортні інтер'єри з використанням дорогих матеріалів, меблів та обладнання високої цінової категорії); креативні (використання нестандартних підходів до дизайну приміщення: урізноманітнення конфігурації робочих місць, креативних меблів та аксесуарів для створення неформальної атмосфери); еко-рішення (використання екологічних та відновлювальних матеріалів, енергозберігаючого обладнання, озеленення, природних колірних рішень); мінімалістичні (використання простих лаконічних меблів та матеріалів, мінімум декору) (Шмельова, 2019). При цьому стилістичне рішення простору може бути як індивідуальним (унікальний дизайн для кожного окремого коворкінгу), так і корпоративним (мережеві заклади, франшизи, коворкінги на базі

організацій). Суміжним завданням щодо забезпечення комфорту у просторі коворкінгу є навігація, організована так само засобами дизайну (колірні схеми для різних приміщень, покриття стін/підлоги/стелі, зонування, акценти тощо). Окрім того, вимогою до приміщення, яке планується використовувати під коворкінг, є його відповідність таким вимогам, як високі стелі, великі вікна, мальовничий краєвид за вікном; налаштування кожного робочого місця під конкретного користувача, тобто забезпечення інтер'єру безкаркасними або трансформованими меблями. Також, важливим при проєктуванні та дизайні приміщення коворкінгу, є його адаптивність до поточних змін для удосконалення простору в процесі експлуатації, можливості швидкого проведення локального редизайну (Coworking, 2022). Такі ознаки належать критеріям *дизайнерського підходу* до формування коворкінгу, що є одним із визначальних.

**Висновки.** Коворкінг – середовище для інтелектуальної праці у вигляді групової/колективної роботи, що виникає в результаті створення своєрідного колективного інтелекту – комплексної децентралізованої системи, побудованої на самоорганізації множини агентів, є предметом вивчення як практики проєктування, так і теорії дизайну.

З теоретичної точки зору систематизація коворкінг-просторів залежно від їх призначення, стало підґрунтям для визначення базових критеріїв їхнього формування. На основі класифікації коворкінг-просторів за різними ознаками: за спеціалізацією та орієнтацією на конкретний вид діяльності, за орієнтацією на потреби користувача, за типом організації робочого простору, встановлено вплив на формування досліджуваного типу просторів наступних критеріїв: гуманітарно-представницький, формотворчо-архітектурний, юридично-правовий, економічний, споживчий, психологічний, дизайнерський. Зазначені критерії відображають об'єктивну картину розвитку коворкінгпростору як комплексного та багатокомпонентного явища, пов'язаного з соціально-економічною сферою буття, реалізовану у архітектурно-дизайнерському рішенні. Відповідно, поняття «коворкінг», похідне з англійського *co-working* – «спільна праця», втілює змісти, що стосуються: а) типу офісу, б) формування простору, в) облаштування середовища, г) способу організації роботи, д) виду інтелектуальної діяльності одноосібного або колективного характеру, що відбувається у визначених критеріями умовах.

Проведений аналіз дозволяє розширити запропоновану класифікацію як дієвий інструмент формування коворкінгпростору.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коворкінги та креативні простори. URL: <http://www.smedevelopment.info/searchoffice/1/> (дата звернення: 12.01.2022).
2. Михайлова Р., Антоненко І., Різніченко М. Коворкінг як модерне явище (на прикладі України). *Актуальні проблеми сучасного дизайну* : зб. матеріалів Міжнар. конф., м. Київ, 27 квіт. 2022 р. : у 2 т. Київ : КНУТД, 2022. Т. 2. С. 212–216
3. Приходько К. Дизайн інтер'єру коворкінг-центру. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*. 2021. Вип. 44. С. 214–220.
4. Сафронова О. О. Впровадження в навчальний процес принципів людино-орієнтованого підходу в дизайні архітектурного середовища. *Art and design*. 2018. № 1. С. 126–131. DOI: <https://doi.org/10.30857/2617-0272.2018.1.12>.
5. Сафронова О. О., Мазурчук Т. В., Шмельова О. Є. Особливості формування вільного студентського простору сучасного закладу вищої освіти. *Технічна естетика і дизайн*. 2018. Вип. 14. С. 208–213. URL: [https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/10843/1/APSD2018\\_V2\\_P214-217.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/10843/1/APSD2018_V2_P214-217.pdf) (дата звернення: 12.01.2022).
6. Снігур Х. Коворкінг: переваги та недоліки в організації робочих місць. *Вісник Тернопільського національного економічного університету*. 2017. № 4. С. 117–124. URL: <http://visnykj.tneu.edu.ua/index.php/htneu/article/view/974> (дата звернення: 12.01.2022).
7. Шмельова О. Є. Сафронова О. О. Булгакова Т. В. Синицька М. О. Особливості дизайну просторів сучасних коворкінгів залежно від їх функціонального призначення. *Art and Design*. 2019. № 4 (08). С. 119–131. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/14900> (дата звернення: 12.01.2022).
8. Gupta A. K. The Co-Working Space Concept: CINE Term project. Anne Leforestier, 2009. 19 p. URL: [http://salus.adapt.it/wp-content/uploads/2020/04/LEFORESTIER\\_Co-working-space\\_2009.pdf](http://salus.adapt.it/wp-content/uploads/2020/04/LEFORESTIER_Co-working-space_2009.pdf) (accessed: 12.01.2022).
9. Gurstein P. *Wired to the World, Chained to the Home: Telework in Daily Life*. Vancouver : UBC Press, 2001. 256 p. URL: <https://www.cjconline.ca/index.php/journal/article/view/1482/1599> (accessed: 12.01.2022).
10. Guzman G. V., Tang A. I. *Working in the UnOffice: A Guide to Coworking for Indie Workers, Small Businesses, and Nonprofits*. San Francisco : Night Owls Press LLC, 2011. 378 p.
11. Howell T. Coworking spaces: An overview and research agenda. *Research Policy*. 2022. Vol. 51 (2). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2021.104447>.
12. Jones D., Sundsted T., Bacigalupo T. *I'm Outta Here! How Coworking is making the Office Obsolete*. Austin : Not an MBA Press, 2009. 150 p.
13. Kinugasa-Tsui K. *Co-Working Space Design*. Australia : Images Shenyang, 2018. 272 p.
14. Kojo I., Nenonen S. *Typologies for coworking spaces in Finland – what and how?* Emerald Group Publishing Limited. 2016. Vol. 34 (5/6). PP. 302–313. DOI: 10.1108/F-08-2014-0066
15. Lessard J. 8 things you should know about coworking space in 2018. URL: <http://blog.cushwake.com/americas/coworkingspace-in-2018.html> (accessed: 1.04.2022).
16. Sisson P. WeWork courts corporate clients as big business embraces coworking, 2017. *Curbed*. URL: <https://www.curbed.com/2017/5/16/15647656/ent-erprise-office-space-coworking-wework> (accessed: 1.04.2022).
17. Spinuzzi C. Working Alone, Together: Coworking as Emergent Collaborative Activity. *Journal of Business and Technical Communication*. 2012. Vol. 26 (4). PP. 399–441. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1050651912444070> (accessed: 1.04.2022).
18. Coworking Spaces in Ukraine. *Coworker*. URL: <https://www.coworker.com/search/Ukraine> (accessed: 12.01.2022).

### REFERENCES

1. *Kovorkinhy ta kreativni prostory* [Catalogue of Coworking Spaces of Ukraine]. URL: <https://www.coworking.com.ua> [in Ukrainian].
2. Mykhailova R., Antonenko I., Riznichenko M. Kovorkinh yak moderne yavyshe (na prykladi Ukrainy) [Coworking as a Modern Phenomenon (on the Example of Ukraine)]. *Aktualni problemy suchasnoho dyzainu* [Actual problems of modern design] : collection. materials of the International conference, Kyiv, 27 April 2022 : in 2 vols. Kyiv: KNUITD, 2022. Vol. 2. pp. 212–216 [in Ukrainian].
3. Prykhodko K. Dyvain interieru kovorkinh-tsentru [Interior Design of a Coworking Centre]. *Bulletin of KNUKIM. Series in Arts*. 2021. Vol. 44. PP. 214–220 [in Ukrainian].
4. Safronova O. O. Vprovadzhennia v navchalnyi protses pryntsyypiv liudyno-orientovanoho pidkhodu v dyzaini arkhitekturnoho seredovyshcha [Implementation of the Principles of a Human-Oriented Approach in the Design of the Architectural Environment into the Educational Process]. *Art and design*. 2018. № 1. PP. 126–131. DOI: <https://doi.org/10.30857/2617-0272.2018.1.12> [in Ukrainian].
5. Safronova O. O., Mazurchuk T. V., Shmelova O. Ye. Osoblyvosti formuvannia vilnoho studentskoho prostoru suchasnoho zakladu vyshchoi osvity [Peculiarities of the Formation of a Free Student Space in a Modern Institution of Higher Education]. *Tekhnichna estetyka i dyzain*. 2018. Vol. 14. PP. 208–213. URL: [https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/10843/1/APSD2018\\_V2\\_P214-217.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/10843/1/APSD2018_V2_P214-217.pdf) [in Ukrainian].
6. Snihur Kh. Kovorkinh: perevahy ta nedoliky v orhanizatsii robochykh mist [Coworking: Advantages and Disadvantages in the Organization of Workplaces]. *Visnyk Ternopilskoho natsionalnoho ekonomichnoho universytetu*. 2017. № 4. PP. 117–124. URL: <http://visnykj.tneu.edu.ua/index.php/htneu/article/view/974> [in Ukrainian].
7. Shmelova O. Ye. Safronova O. O. Bulhakova T. V. Synytska M. O. Osoblyvosti dyzainu prostoriv suchasnykh kovorkinhiv zalezno vid yikh funktsionalnoho pryznachennia [Design features of Modern Coworking Spaces Depending on Their

- Functional Purpose]. *Art and Design*. 2019. № 4 (08). PP. 119–131. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/14900> [in Ukrainian].
8. Gupta A. K. The Co-Working Space Concept: CINE Term Project. Anne Leforestier, 2009. 19 p. URL: [http://salus.adapt.it/wp-content/uploads/2020/04/LEFORESTIER\\_Co-working-space\\_2009.pdf](http://salus.adapt.it/wp-content/uploads/2020/04/LEFORESTIER_Co-working-space_2009.pdf)
9. Gurstein P. *Wired to the World, Chained to the Home: Telework in Daily Life*. Vancouver : UBC Press, 2001. 256 p. URL: <https://www.cjconline.ca/index.php/journal/article/view/1482/1599> [in English].
10. Guzman G. V., Tang A. I. *Working in the UnOffice: A Guide to Coworking for Indie Workers, Small Businesses, and Nonprofits*. San Francisco : Night Owls Press LLC, 2011. 378 p.
11. Howell T. Coworking spaces: An overview and research agenda. *Research Policy*. 2022. Vol. 51 (2). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2021.104447>
12. Jones D., Sundsted T., Bacigalupo T. *I'm Outta Here! How Coworking is making the Office Obsolete*. Austin : Not an MBA Press, 2009. 150 p.
13. Kinugasa-Tsui K. *Co-Working Space Design*. Australia : Images Shenyang, 2018. 272 p.
14. Kojo I., Nenonen S. Typologies for Coworking Spaces in Finland – what and how? *Emerald Group Publishing Limited*. 2016. Vol. 34 (5/6). PP. 302–313. DOI:10.1108/F-08-2014-0066
15. Lessard J. 8 Things You Should Know about Coworking Space in 2018. URL: <http://blog.cushwake.com/americas/coworkingspace-in-2018.html>
16. Sisson P. WeWork Courts Corporate Clients as Big Business Embraces Coworking, 2017. *Curbed*. URL: <https://www.curbed.com/2017/5/16/15647656/enterprise-office-space-coworking-wework>
17. Spinuzzi C. Working Alone, Together: Coworking as Emergent Collaborative Activity. *Journal of Business and Technical Communication*. 2012. Vol. 26 (4). PP. 399–441. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1050651912444070>



**Євген НИЩУК,**

*orcid.org/0000-0002-6603-7389*

*аспірант кафедри театрознавства*

*Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого*

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

## **ЖАНРОВІ МОДИФІКАЦІЇ МОНОВИСТАВИ В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ДИСКУРСІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В 2022 РОЦІ**

*У статті досліджено функціональні особливості жанру моновистави, подано теоретичну експлікацію поняття й систематизована ті змістові інновації, які пов'язані з цим жанром. Досліджено репрезентацію такого жанрового різновиду, як «поезія з окопу». Окреслено екзистенцій природу моновистави, структуровано та узагальнено ті зміни, які відбулися в аналізованій жанровій парадигмі протягом 2022 року. Окремий аспект дослідження полягав у з'ясуванні іманентної природи моновистави з погляду актора-учасника сценічного простору, який розігрується на сцені. Митець стає частиною героїчного національного нарративу, поширюючи його на необмежену кількість користувачів соціальних мереж. Ситуація війни інтенсифікувала особливі переживання екзистенційного характеру (реалізовані в запитаннях «Чи повернуся я додому?» та ін.). Водночас саме реальні щоденні небезпеки зумовили потребу акторів у самореалізації, що кореспондує з провідними сенсами загального національного нарративу спротиву, утвердження українського нарративу через мистецтво як соціальне явище (таку інтенцію репрезентують обрані автором статті для запису поетичні твори Т. Шевченка, Л. Костенко, О. Положинського, С. Жадана, Г. Бабіча, С. Кульчицького, Д. Лазуткіна та ін.). «Поезія з окопу» як жанровий різновид набуває також і певної сакральності, яка зумовлена «сценою запису» – простором змагання за перемогу й, зрештою, за власне життя в Україні, котра мусить перемогти ворога. У статті з огляду на нові актуалізації жанру моновистави доповнено теоретичне визначення цього явища і його експлікацію в теорії культури й мистецтва. Жанровий різновид «поезія з окопу» розглядаємо як воєнний аналог моновистави – фактично досвід автора статті засвідчує, що, наприклад, із моновистави «Прекрасний звір у серці!» можна було б записати з десяток таких поетичних перформансів у форматі «поезія з окопу», сама вистава на осеві текстів М. Вінграновського експлікує ідею вистави-сповіді. Записані на фронті сюжети згодом можуть бути використані для створення повноцінної моновистави на театральній сцені, а не в «театрі бойових дій».*

**Ключові слова:** *моновистава, жанрова модифікація, «поезія з окопу», соціальні мережі, сповідь, екзистенційна ситуація.*

**Yevhen NYSCHUK,**

*orcid.org/0000-0002-6603-7389*

*PhD student at the Department of Theater Studies*

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

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

## **GENRE MODIFICATIONS OF MONOPERFORMANCE IN THE SOCIO-CULTURAL DISCOURSE OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR IN 2022**

*In the paper, the author has examined the functional features of the monoperformance. Besides, he has provided a theoretical explanation of the concept, and systematized the content innovations associated with this discussed genre. The representation of such a genre modification as a “poetry from the trenches” has been studied. The existential nature of the monoperformance has been outlined, the changes that took place in the analyzed genre paradigm during 2022 have been discussed, typologically structured and summarized. A separate aspect of the research is grounded in clarifying the immanent nature of the monoperformance from the point of view of an actor-participant of the stage space that is played out on the stage. The artist becomes a part of the heroic national narrative, spreading it to an unlimited number of social media, e.g., Facebook users. The war situation has intensified special experiences of an existential nature (realized in the questions “Will I return home?” etc.). At the same time, it was the real daily dangers that caused the actors’ need for self-realization, which corresponds to the leading meanings of the general national narrative of resistance, the affirmation of the Ukrainian narrative through art as a social phenomenon (this intention is represented by the poetic works of T. Shevchenko, L. Kostenko, O. Polozhynskyi, S. Zhadan, H. Babich, S. Kulchytskyi, D. Lazutkin, etc.). “Poetry from the trench” as a genre modification also acquires a certain sacredness, which is determined by the “recording scene” – e.g., the space of competition for victory and, ultimately, for one’s own life in Ukraine that must defeat the enemy. The theoretical definition of this phenomenon and its explanation in the theory of culture and art have been discussed in the article. We consider the genre modification that we define as a “poetry from the trench” to be a military*

*analogue of the monoperformance. In fact, the experience of the author of the article confirms that, for example, from the monoperformance "A Beautiful Beast in the Heart!" it would be possible to record dozens of such poetic performances in the format of "poetry from the trenches", the performance on the axis of M. Vinhranovsky's texts explicates the idea of the performance-confession. The stories recorded at the front can later be used to create a full-fledged monoperformance on the theater stage, not in the "theatre of war".*

**Key words:** monoperformance, genre modification, "poetry from the trenches", social networks, confession, existential situation.

**Постановка проблеми.** Моновистава – жанр, який надається до успішної реалізації в концептуальній парадигмі *соціально значущого мистецтва*. Матеріал моновистави може бути легко трансформований відповідно до історико-політичної ситуації, яка потребує посилення національного наративу, утвердження національно-патріотичного духу, реалізації арттерапевтичної функції для глядацької аудиторії в умовах війни тощо. Вище перераховано ті форми практичної зміни моновистави, які спостерігаю на власному досвіді в цьому році. Повномасштабна війна детермінувала режисерську потребу в доповненні сценічного простору, важливим чинником якого є акторська гра. Моновистава – жанр, який безпосередньо «замкнений» на акторові, його взаємодії з часовими просторами й глядачем.

«Момент кохання» і «Прекрасний звір у серці!» – дві моновистави, показ яких відбувся під час воєнного стану в Україні на сценах Національного драматичного театру ім. І. Франка та КАМТМ «Сузір'я» в Києві (в періоди, коли військова служба давала можливість авторіві статті повернутися до Києва для гри в цих виставах). З огляду на це жанр моновистави потребує теоретичного переосмислення, а його функції уточнення в контексті таких екзистенційно межових ситуацій, як та, яку сьогодні маємо в Україні в результаті воєнного стану.

Сценічний простір моновистави спрямований на інтенсивний діалог (полілог) із глядацькою аудиторією, яка значно сильніше залучена до переживання сценічної гри й занурення в її часопростори. Потреба зміцнення національного духу й утвердження національного наративу спонукає до залучення до моновистав матеріалів, які безпосередньо стосуються моменту сьогодення і є легко впізнаваними глядачами (пісня гурту «Океан Ельзи» «Місто Марії», присвячена Маріуполю тощо). Зрештою, відеоряд, у якому зображено ситуації, наближені до війни (ситуація перетину кордону, втеча, що супроводжується пострілами зброї та ін.), так само сприймається глядачем інакше: відбувається накладання побаченого сценічного простору на власний феноменологічний досвід, а отже, моновистава стає чинником зміни життєсвіту глядачів.

Розуміючи важливість такого впливу, важливо використовувати сугестивний вплив матеріалу для реалізації тих інтенцій, які потребують реактуалізації в умовах війни (утвердження віри в перемогу українського народу, посилення підтримки всіх добровольчих і військових об'єднань, які щоденно захищають українські землі від ворога тощо). Час війни актуалізує експлікацію архетипного уявлення про бінаризацію світу в парадигмі Добро-Зло (М. Еліаде, Дж. Кемпбелл, Дж. Фрезер та ін.).

Жанр моновистави не зазнав занепаду під час повномасштабного вторгнення в Україну: заповненість залів залишилася на тому ж рівні, що мала місце до війни. Зміна часу виставу, зумовлена запровадженням комендантської години, зміни в лоції (певний час покази відбувалися на сцені Національного драматичного театру ім. Лесі Українки, оскільки Національний драматичний театр ім. І. Франка територіально входить до урядового кварталу, де розташовані ключові адміністративні будівлі) не спричинили кількісних змін глядацької аудиторії. З огляду на це дослідження реалізації сценічних просторів моновистави, особливості їх трансформацій під впливом актуальних політичних подій є важливою мистецтвознавчою проблемою, яка потребує осмислення та систематизації в річищі історії та теорії новітнього театрального мистецтва. Досвід реалізації моновистави в умовах воєнного стану детермінує потребу термінологічного уточнення жанру та його визначення в контексті нових соціокультурних та історико-політичних реалій. Специфіка дефінітивного окреслення моновистави є предметом пропонованої наукової статті.

**Мета статті** – окреслити термінологічне визначення жанру моновистави в аспекті врахування впливів зовнішньої соціокультурної дійсності та історико-політичного контексту сучасності; з'ясувати чинники, що детермінують актуальність жанру моновистави сьогодні в Україні в соціокультурній ситуації російсько-української війни.

**Аналіз досліджень.** Як зауважував теоретик театру Микола Євреїнов, специфіка моновистави полягає в тому, що «в будь-який момент його сценічної дійсності й змушує кожного з глядачів увійти в положення цієї особи, зажити його життям» (Євреїнов, 1909: 107-108). На думку одного

з перших теоретиків моновистави М. Євреїнова, «сценічне вирішення моновистави зумовлює величезну відповідальність всіх до неї причетних. Режисер у такій виставі залишається дещо «в тіні». Головним завжди є виконавець і його талант перетворення в героя (героїв). Бо виконавець в театрі одного актора – не просто актор. Він одночасно автор, актор, читець, режисер» (Євреїнов, 1909: 108). В українському театрі моновистава ще більше кореспондує з ідеєю «відповідальності всіх причетних», оскільки генеза українського театру, на думку режисера й історика театру Олексія Кужельного, загалом принципово відмінна від російського, про який пише М. Євреїнов. На думку українського режисера, наш «театр, на відміну від російського, формувався не як становий, для якого дуже важливі походження, статус реальний або уявний. Він був і залишається сімейним, родинним, а не клановим» (Кужельний, 2018: 142). Під час моновистави така настанова є вкрай важливою: наприклад, до того ж київського театру «Сузір'я», де мені часто випадає грати моновистави, приходять відвідувачі, для яких мистецтво театру – це мистецтво родинної співпричетності до магії акторства.

Загалом варто погодитися з сучасними дослідниками моновистави в тому, що «театр одного актора викликає різну реакцію в мистецькому світі. З одного боку – співпереживання з драматичними акторами, які повною мірою не мають змоги творчо реалізувати себе, а часом вимушено обирають вид монотеатру як максимально незалежну (наскільки це можливо в їхній професії) форму «захисту від режисерської байдужості». З іншого – захоплення одинаками- особистостями, які мають професійну мужність і талант «атакувати» глядацький зал своєю енергетикою, утримувати його увагу власною харизмою <...>» (Карпаш, 2019: 109-110).

Сучасна дослідниця І. Босак виокремлює такі евентуальні риси постмодерної моновистави, які загалом поглиблюють психологічну іманентну специфіку жанру на сучасному етапі й визначають вектор подальших трансформацій: «Для жанру моновистави важливий вибір літературного першоджерела спектаклю. У запропонованих виставах літературною основою стали прозові твори» (Босак, с. 2020: 64); «До специфічних ознак жанру можна віднести нове трактування декорацій і театрального реквізиту. Простежується тенденція до зменшення їх кількості на сцені та збільшення ціннісного змістового та знакового наповнення кожного предмета» (Босак, 2020: 64). Зазначені аспекти знаходять свою практичну актуалізацію

і в нашій дисертації, у якій розглянуто моновистави, для яких увага до літературної основи (творчість П. Тичини, М. Вінграновського) має першорядне значення.

Жанр моновистави, на думку німецького театрознавця Т.-Х. Лемана, дає можливість здійснити якісне переформування театру, реалізуючи його естетичний і сугестивний потенціал, «підвищуючи до нового рівня іншої якості сам театр» (Леман, 2013: 204). Розвиваючи погляди Т.-Х. Лемана, який «виділяє «внутрішньосценічну вісь», спілкування між акторами на сцені, й «ортогональну», де спілкування спрямоване між сценою і глядачем» (Босак, 2020: 63), І. Босак підсумовує, що в «монотеатрі перша вісь нівелюється, що призводить до зміщення загалом самої концепції театру» (Босак, 2020: 63).

**Виклад основного матеріалу.** Моновистава часто пропонує в художньому сценічному представленні матеріали, які покликані здійснити морально-етичну ревізію, які спрямовані на формування та зміцнення того, що в традиціях романтичної німецької філософії отримало назву «морального камертона». Моновистави утверджують вітаїстичну силу персонажів-героїв, які, проходячи різні життєві випробування, долаючи історичні колізії, переживаючи потрясіння разом із своїм народом, актуальні тут-і-тепер саме тому, що засвідчують архетипну силу української людини, здатної подолати Зло.

Модифікації Зла в моновиставах «Момент кохання» та «Прекрасний звір у серці!» різні, проте загалом ідеться про чітке зображення «шляху героя» (Дж. Кемпбелл) через зіткнення з Системою, розкриття творчого потенціалу душі, утвердження мотиву всепереможної любові тощо. Обидві моновистави реалізують потенціал української літератури (в основу моновистави «Момент кохання» покладено новелу «Момент» В. Винниченка, а у «Прекрасному звірі...» - поетичні твори й життєвий шлях М. Вінграновського, його стосунки з учителем О. Довженком, протистояння з радянською Системою тощо). Український матеріал є сприятливим ґрунтом для реалізації сценічних трансформацій та інкорпорації мистецького матеріалу (відео, музики, елементів декору), які посилюють зв'язок розіграних сценічних просторів із моментом нинішнього воєнного стану.

Моновистави, побудовані на українському матеріалі, дають можливість розвинути концепцію «високовольтною лінії духу» (Л. Костенко), реалізовану від часів українського модернізму до сучасного мистецтва, яке значною мірою втілює та утримує соціальні інтенції.



Термінологічні експлікації стосовно моновистави репрезентовані в низці дисертаційних робіт, а також у наукових публікаціях журнального характеру, проте досі у вітчизняному науковому дискурсі не було представлено дослідницького проєкту, завдання якого полягало б у вивченні поліродової специфіки цього жанру. Попередні мистецтвознавчі розвідки не стосувалися дослідження цього жанру як багатовимірного симбіотичного й поліродового явища, котре має складну мистецьку природу, пов'язану з перебування актора в кількох вимірах і часових площинах. Можна погодитися з дослідниками, котрі наголошують, що «моновистава – це один із найважчих жанрів театрального мистецтва, де на сцені грає один актор, який має захопити і втримати увагу глядача протягом спектаклю» (Босак, 2020: 63).

Ситуація війни зумовила появу в річищі культури й мистецтва нових жанрових різновидів (соціальних практик, опосередкованих каналом комунікації) й модифікацій моновистави, зумовлених тим, що актори приєдналися до Збройних сил України та інших добровольчих об'єднань, захищаючи українські землі від ворога. «Сценою» в такій змінній реальності стали окопи, а отже, доцільно говорити про актуалізацію перформативного за своєю суттю явища, як «поезія з окопу» (цим терміном активно послуговується в соціальних мережах актор Петро Мага; ми поділяємо погляди про правомірність актуалізації цього поняття в річищі сучасної культури), яка стала своєрідним жанровим різновидом моновистави. Наведемо деякі такі мистецькі дописи в соціальних мережах: Петро Мага (<https://www.facebook.com/photo/?fbid=1928197324040777&set=pcb.1928197387374104>, <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1693248547722937&set=a.109396609441480>); Є. Нищук (<https://www.facebook.com/photo/?fbid=648561459967958&set=a.363184661838974>, <https://www.facebook.com/Yevhen.Nyschuk/videos/815999033083808>, «Реквієм» Д. Лазуткіна: [https://www.youtube.com/watch?fbclid=IwAR0bkbRS8LqbW-\\_oB4abhCoVZkeKWO6PJf2n2e\\_9t9hbbg57W8AhZ-OZ8o4&v=ceaf0a3wFx0&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?fbclid=IwAR0bkbRS8LqbW-_oB4abhCoVZkeKWO6PJf2n2e_9t9hbbg57W8AhZ-OZ8o4&v=ceaf0a3wFx0&feature=youtu.be) тощо).

Автор статті записав із десятка перформативних мистецьких поетичних відео «з поля бою», які є, по суті, мініверсією моновистави й пропонують «сповідальний монолог» актора в екзистенційно лімінальній, гранично межовій ситуації життя та смерті. Про такі ситуації в умовах війни можна було почути доволі часто від українських в'язнів, які перебували в російському полоні. Деякі з них оприлюднили власний досвід (С. Асеев та ін.), що

засвідчує важливість для людини сповіді під час утримання в одиничній камері.

Під час запису «поезії з окопу» з поля бою не відомо, чи буде цей запис останнім у житті актора, чи стане частиною загальнонаціонального патріотичного наративу, який водночас покликаний привернути увагу до української літератури (матеріал – переважно сучасна поезія), розкриваючи актуальність мистецтва на тлі кадрів із записом реальних бойових дій в Україні (усі матеріали автора статті записані в умовах безпосередніх бойових дій на «південному» фронті). Екзистенційна природа такого жанрового різновиду зумовлена тим, що запис мистецького продукту відбувається в безпосередньому контакті з можливою реальною загрозою життю акторів-виконавців. Змінені умови мистецької дійсності, умовне перенесення «сцени» з театру на фронт накладають свій відбиток на процес створення «моновистави», яка тепер здобуває особливий екзистенційний характер, що, безперечно, додає мистецькому продукту драматизму, відвертості, чесності з глядачем і всіма реципієнтами такого продукту в соціальних мережах.

Жанровий різновид «поезія з окопу» виявляє екзистенційну сутність мистецтва – бути опором Злу в умовах війни, чинником спротиву й боротьби з агресором. Цей жанр покликаний інспірувати глядачів і реалізує соціальну функцію мистецтва, яке постає формою об'єднання в спільному просторі культурних цінностей, які визначають ідентичність нації, котра воює. Тексти Т. Шевченка, Л. Костенко, О. Положинського, С. Жадана, Г. Бабіча, С. Кульчицького, Д. Лазуткіна та ін. привертають увагу саме до сучасної актуальної української літератури, яка в проєкції на аудіо й відеоряд «дискурсу війни» постає потужним інструментом сугестивного впливу на глядацьку аудиторію. Посилює цей ефект психологічна настанова, зумовлена записом таких мінімоновистав у реальних фронтових умовах: митець відчуває поруч Бога (сакралізація простору, зокрема і у власному сприйнятті), він повністю розкриває та демонструє власну ідентичність, щоб бути максимально транспарантним, етично чесним із глядачем, котрий чекає на «живу» зустріч із актором.

**Висновки.** Жанр моновистави здобуває нові жанрові модифікації в умовах війни, коли актори змушені захищати українську землю. Така зміна в житті митців спричинила появу такого нового експериментального жанру, як «поезія з окопу», який ми розглядаємо як аналог моновистави, яку за допомогою соціальних мереж можна представити глядачам в умовах війни.



«Поезія з окопу» – жанровий різновид, у якому актор читає поетичний твір, сам процес читання накладається на візуальний та аудіоряд, спрямований посилити сугестію та інтенсифікувати український наратив спротиву. Хронометраж такого перформансу визначений особливостями сприйняття інформації в соціальних мережах. Актори реалізують своє мистецьке призначення поруч із громадянським обов'язком.

Жанр «поезія з окопу» активно репрезентований у лоні сучасних українських соціальних медіа, зокрема на Facebook сторінці автора цієї статті. Такий жанровий різновид в особливий спосіб допомагає усвідомити, наскільки важливим є мистецтво, які нові екзистенційні аспекти в ньому вияскравлені в умовах війни, коли актор записує текст під кулями й поруч зі снарядами.

Жанровий різновид «поезія з окопу» розкриває потребу митця у сповіді; поетичний текст уподібнюється до молитви, він звернений до Бога, а сам мистецький продукт набуває сакрального забарвлення поруч із сакральною героїзацією виконавця, який стає центром продукування важливих національних сенсів. Митці в такому перформативному проекті опосередковані медіа, вони не можуть мати безпосереднього контакту з глядачем, крім читання коментарів у соціальних мережах (що також має свою специфіку в умовах війни, коли актори змушені брати участь у виконанні бойових завдань). Водночас аудиторія-реципієнт такого продукту – переважно глядачі-шанувальники актора.

Митець здобуває роль особливого «культурного героя», що загалом є варіантом реалізації

архетипу героя в теорії культури (Дж. Кемпбелл). Актор під час такого читання передусім актуалізує духовно-інтелектуальні потуги, зумовлені відчуттями, які природно виникають на фронті в польових умовах. Важливим є не стільки естетичний компонент, скільки етичний: чесність, етична відповідальність, текст, який має бути частиною консолідованого українського національного наративу.

Моновистава набуває особливої актуальності у воєнний час, оскільки є формою сповіді актора перед глядачем, інструментом переосмислення екзистенційних питань (неодмінною умовою екзистенції є національна самоідентифікація). Така специфіка жанру набуває особливої соціальної значущості та глядацької затребуваності в теперішній час, про що свідчать і переклади постів у форматі «поезія з окопу» в соціальних мережах, і кількість проданих квитків на моновистави в Києві під час показу моновистав.

Отже, моновистава реалізує значний духовно-психологічний потенціал актора, розкриває його талант бути «героєм», який стає в соціальному сприйнятті символічною репрезентацією незламності, волі до перемоги, символом національного опору й спротиву. Усе це засвідчує інтенсивне представлення архетипної матриці в культурі воєнної доби, яка біналізує та загострює, що цілком закономірно, поняття Добра і Зла. Моновистава виявила значний естетичний і етичний потенціал сьогодні, підштовхуючи акторів і режисерів до нових експериментів і художніх пошуків у царині цього жанру, що має особливу соціальну значущість.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безгин И. Д. Свободное время и всестороннее развитие личности. Київ : Знання, 1987. 47 с.
2. Безгин І.Д., Семашко О.М., Юдова-Романова К.В. Глядач і театр: Соціодинаміка взаємовідносин; Київський державний інститут театрального мистецтва імені І. К. Карпенка-Карого. Київ : ВВП Компас, 2006. 368 с.
3. Безгин І. Д., Семашко О. М., Ковтуненко В. І. Театр і глядач в сучасній соціокультурній реальності; Київський державний інститут театрального мистецтва імені І. К. Карпенка-Карого. Київ : КФ НВК "Наука", 2002. 336 с.
4. Бортнік Ж. І. Сучасна монодрама як культурно-історичний феномен: генеза, поетика, рецепція : дис. ...канд. філол. наук: 10.01.06 – Теорія літератури; Східноєвропейський нац. ун-т імені Лесі Українки. Луцьк, 2016. 229 с.
5. Босак І. Моновистава у постмодерному театрі: специфіка жанрових модифікацій. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2020 № 4 (32), vol. 1. С. 62-66. DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2020.4.1.12>
6. Евреинов Н. Введение в монодраму. Реферат, прочитанный в Москве в Лит.-худ. кружке 16 декабря 1908 г. СПб.: Издание Н.И. Бутковской, 1909.
7. Карпаш О. М. Театральні фестивалі в культурно-мистецькому житті України кінця ХХ – початку ХХІ століття : історія, типологія, тенденції розвитку : дис. ...канд. мистецтвознавства: 26.00.01 – Теорія та історія культури / ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2019. 275 с.
8. Кужельний О. П. Самосвітне Сузір'я : театральна хроновізія. Київ : Саміт-Книга, 2018. 496 с.
9. Леман Х.-Т. Постдраматический театр; пер. с нем. Н. Исаевой. Москва : ABCdesign, 2013. 312 с.
10. Юдова-Романова К. В. Театрально-глядацькі відносини в сучасній соціокультурній реальності України : дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.01. – Театральне мистецтво; Київський національний ун-т театру, кіно і телебачення ім. І.К. Карпенка-Карого. Київ, 2006. 353 с.

## REFERENCES

1. Bezgin I. D. Svobodnoe vremya i vsestoronnee razvitie lichnosti [Free time and comprehensive development of the personality]. Kiiv : Znannya, 1987. 47 s. [in Russian].
2. Bezghin I.D., Semashko O.M., Yudova-Romanova K.V. Hliadach i teatr: Sotsiodynamika vzaiemovidnosyn [Spectator and theater: Sociodynamics of mutual relations]; Kyivskiy derzhavnyi instytut teatralnoho mystetstva imeni I. K. Karpenka-Karoho. Kyiv : VVP Kompas, 2006. 368 s. [in Ukrainian].
3. Bezghin I. D., Semashko O. M., Kovtunenکو V. I. Teatr i hliadach v suchasni sotsiokulturnii realnosti [Theater and the audience in modern socio-cultural reality]; Kyivskiy derzhavnyi instytut teatralnoho mystetstva imeni I. K. Karpenka-Karoho. Kyiv : KF NVK "Nauka", 2002. 336 s. [in Ukrainian].
4. Bortnik Zh. I. Suchasna monodrama yak kulturno-istorychnyi fenomen: geneza, poetyka, retsepsiia [Modern monodrama as a cultural and historical phenomenon: genesis, poetics, reception]: dys. ...kand. filol. nauk: 10.01.06 – Teoriia literatury; Skhidnoevropeiskiy nats. un-t imeni Lesi Ukrainky. Lutsk, 2016. 229 s. [in Ukrainian].
5. Bosak I. Monovystava u postmodernomu teatri: spetsyfika zhanrovoykh modyfikatsii [Monovystava in postmodern theater: specifics of genre modifications]. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2020 № 4 (32), vol. 1. S. 62-66. DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2020.4.1.12> [in Ukrainian].
6. Evreinov N. Vvedenie v monodramu. [Introduction to monodrama]. SPb. : Izdanie N.I. Butkovskoy, 1909. [in Russian].
7. Karpash O. M. Teatralni festyvali v kulturno-mystetskomu zhytti Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI stolittia : istoriia, typolohiia, tendentsii rozvytku [Theatrical festivals in the cultural and artistic life of Ukraine at the end of the 20th - beginning of the 21st century: history, typology, development trends] : dys. ...kand. mystetstvovnavstva: 26.00.01 – Teoriia ta istoriia kultury; DVNZ «Prykarpatskyyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka». Ivano-Frankivsk, 2019. 275 s. [in Ukrainian].
8. Kuzhelnyi O. P. Samosvitne Suziria : teatralna khronoviziia [Self-luminous Constellation: theatrical chronovision]. Kyiv : Samit-Knyha, 2018. 496 s. [in Ukrainian].
9. Leman H.-T. Postdramaticheskij teatr [Post-dramatic theater]; per. s nem. N. Isaevoy. Moskva : ABCdesign, 2013. 312 s. [in Russian].
10. Yudova-Romanova K. V. Teatralno-hliadatski vidnosyny v suchasni sotsiokulturnii realnosti Ukrainy : dys...kand. mystetstvovnavstva: 17.00.01. – Teatralne mystetstvo; Kyivskiyi natsionalnyi un-t teatru, kino i telebachennia im. I.K. Karpenka-Karoho. Kyiv, 2006. 353 s. [in Ukrainian].

УДК 72.03:725.96+719

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-16>

**Ольга ОКОНЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-7503-5679*

кандидат архітектури,

доцент кафедри дизайну та основ архітектури

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *olha.m.okonchenko@lpnu.ua*

**Ігор ОКОНЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-1812-0006*

старший викладач кафедри дизайну і технологій

Київського національного університету культури і мистецтв

(Львів, Україна) *igor.v.okonchenko@knukim.edu.ua*

## ПРОБЛЕМИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ПАМ'ЯТОК ОБОРОННОЇ АРХІТЕКТУРИ XV–XVII СТОЛІТЬ ЗА ТИПОМ (ВЕЖА, БАШТА, БАСТЕЯ)

У статті порушено питання змішування понять «вежа», «башта», «бастея» у працях, які присвячені історичним укріпленням. Пам'ятки оборонної архітектури становлять інтерес науковців культурологічного, архітектурного та історичного напрямків досліджень, проте в їхніх напрацюваннях є значні розбіжності в термінології, яка стосується назв типів оборонних споруд, що впливає з відсутності єдиної загальноприйнятої україномовної типології історичної оборонної архітектури. Навіть такі широкоживані в українській мові терміни як «вежа» і «башта» не мають чітко окреслених меж у визначеннях і часто використовуються як взаємозамінні, або для позначення типів укріплень, які не мають в українській мові традиції застосування (як «бастея», «бастіон»).

Польськими науковцями ще у минулому столітті було впорядковано термінологію оборонної архітектури і видано професійні термінологічні словники. У даній статті наводимо кілька визначень з цих праць, які можуть полегшити орієнтацію в існуючій україномовній термінології.

У статті проаналізовано стан сформованості української термінологічної бази історичної оборонної архітектури; виділено суперечності, які виникають у процесі типологічної класифікації оборонних споруд; з'ясовано причини змішування понять «вежа», «башта», «бастея» у літературній і науковій сферах; наведено приклади вживання та причини багатозначності у трактуванні історичних термінів оборонної архітектури; опираючись на сформовану у польськими авторами типологічну і термінологічну базу подано уточнення значень термінів; окреслено причини виникнення проблем у процесі ідентифікації типу оборонних споруд. Врахування запропонованих шляхів вирішення зазначених проблем дозволить краще налагодити діалог між науковцями у культурологічній, архітектурній і історичній сферах досліджень.

**Ключові слова:** вежа; башта; бастея; бастіон; оборонна архітектура; замок; культурна спадщина; оборонна система.

**Olha OKONCHENKO,**

*orcid.org/0000-0001-7503-5679*

Candidate of Architecture,

Associate Professor at the Department of Design and Fundamentals of Architecture

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *olha.m.okonchenko@lpnu.ua*

**Igor OKONCHENKO,**

*orcid.org/0000-0002-1812-0006*

Senior Lecturer at the Department of Technologies and Design

Kyiv National University of Culture and Arts

(Lviv, Ukraine) *igor.v.okonchenko@knukim.edu.ua*

## ISSUES ON DIFFERENTIATION OF MILITARY ARCHITECTURE MONUMENTS OF THE 15-17<sup>TH</sup> CENTURY BY TYPE (TURRET, TOWER, ROUND BASTION)

Today there are many military architecture monuments on the territory of Ukraine, which functioned during the late Middle Ages and early Modern Period. It is the fortifications of cities, castles, and monasteries, erected according

to the principles of the turret, tower, round bastion (bastei), and bastion system of defensive structure organization. When studying the remains of these defense structures, difficulties arise in classifying the buildings and identifying the type of defense system. Assigning a single structure to dissimilar types is common in different works. Hence there are contradictions in the understanding of meanings in such pairs of terms as «turret» and «tower», «tower» and «round bastion» («bastei»), «round bastions» («bastei») and «early bastion forms».

An unambiguity in determining the types of defense structures is significant in determining the value of monuments, carrying out competent restoration work, and having effective interdisciplinary communication in the cultural heritage field. Their effectiveness depend on the unambiguity of the use of Ukrainian terminology of military architecture and its correct use.

The article analyses the state of formation of the Ukrainian terminological base of historical military architecture; highlights the contradictions arising in the process of typological classification of defense structures; clarifies the reasons for the confusion of the concepts «turret», «tower», «round bastion» («bastei») in the literary and scientific fields; gives examples of applications and causes of multiple meanings in interpreting historical terms of military architecture; provides clarification of the terms, based on the typological and terminological base developed by Polish authors; and determines the causes of the problems in the process of identifying the type of defense structures. Consideration of the proposed ways of solving these problems will allow a better dialogue between scholars in the cultural, architectural, and historical fields of research.

**Key words:** turret; flanking tower; round bastion; bastion; military architecture; cultural heritage; fortifications.

**Постановка проблеми.** Сьогодні існує багато пам'яток оборонної архітектури на території України, які функціонували у період пізнього середньовіччя і на початку Нового часу. Це укріплення, які зведені згідно принципів вежевої, баштової, бастейної та бастіонної систем організації укріплень. У процесі дослідження залишків цих оборонних споруд виникають труднощі з класифікацією будівель та ідентифікацією типу оборонної системи. Поширеним явищем є віднесення однієї і тієї ж споруди до різних типів у різних працях та суперечності у розумінні значень у таких парах термінів як «вежа» і «башта», «башта» і «бастея», «бастей» і «протобастіонні укріплення». Для визначення цінності пам'яток, проведення грамотних реставраційних робіт та результативного міждисциплінарного спілкування у сфері культурної спадщини важливе значення має точність у визначенні типів оборонних споруд, що залежить від однозначності у вживанні україномовної термінології оборонної архітектури та обґрунтованості її застосування.

**Аналіз досліджень.** В дослідженнях, присвячених оборонній архітектурі України є праці, які містять диференціацію типів оборонних споруд, базовану на професійній термінології оборонного мистецтва. Зокрема, у сучасних українських дисертаційних дослідженнях А. Красножона (2018), О. Оконченко (2015), З. Федунківа (2017), Ю. Фролової (2021) присутнє віднесення наріжних оборонних споруд до типів «вежа», «башта», «бастея», «бастіон». Одночасно у роботах В. Аносової (2019), О. Берлач (2008) диференціація цих термінів відсутня. Навіть, якщо автори застосовують диференціацію вище зазначених термінів, одні і ті ж архітектурні пам'ятки в окремих працях можуть бути віднесені до різних типів. Найчастіше виникають суперечності у розумінні значень у таких

парах термінів як «вежа» і «башта», «башта» і «бастея», «бастей» і «протобастіонні укріплення».

**Мета статті** – привернути увагу до проблем змішування понять «вежа», «башта», «бастея» у літературній і науковій сферах і до суперечностей, які виникають у процесі типологічної класифікації оборонних споруд; полегшити ідентифікацію та диференціацію типів оборонних споруд шляхом уточнення значень термінів.

**Виклад основного матеріалу.** Становлення професійної української термінології в історії оборонної архітектури відбувалося упродовж XX – XXI ст. Дослідження архітектурної спадщини України, які проводилися у XIX ст., видавали переважно російською або польською мовами. Дослідження оборонної архітектури у XIX ст. – поч. XX ст. українськими істориками і археологами і радянськими ученими до сер. XX ст. здебільшого обмежувалися укріпленнями доби Київської Русі, хоча до уваги дослідників також потрапляли залишки укріплень пізніших періодів (XV – XVII ст.), яким не надавали належної ваги. Розширення сфери знань з історії оборонної архітектури у другій половині XX ст. призвело до проникнення у загальнокультурну сферу таких термінів як «бастея» і «бастіон».

Україномовні наукові дослідження історії оборонної архітектури XV – XVII ст., які розпочалися у XX ст., опиралися на термінологічну і методичну базу іноземних праць. У другій половині XX ст. та на поч. XXI ст. в узагальнюючих нарисах з історії архітектури та у працях, присвячених окремим оборонним пам'яткам, авторства В. Вечерського, О. Годованюк, Г. Логвина, О. Мацюка, Ю. Нельговського, О. Пламеницької, Л. Прибеги, В. Пшика, Т. Трегубової та ін. утвердилася українська наукова термінологія з історії оборонної архітектури. Значення окремих термі-



нів і понять подані у українських тлумачних словниках і словниках архітектурних термінів, проте, стислий виклад у цих працях та багатозначність багатьох термінів не дозволяє розкрити повністю зміст понять оборонної архітектури. В. Тимофієнко – автор найповнішого на сьогодні видання термінів і понять у архітектурі, вказує на необхідність продовження роботи над розробкою термінологічної бази (Тимофієнко, 2002: 4-9). Автори видання «Історії архітектури України» вказують: «Глибокого аналізу потребує поняттєво-термінологічний апарат архітектурної науки, зокрема історії архітектури... Багато понять не мають відповідних термінів і визначаються лише приблизно» (2003).

Б. Антоненко-Давидович у статті «Як ми говоримо» (1970) порушив питання контексту слів «башта» і «вежа» і дійшов висновку, що «слово «башта» треба ставити там, де мовиться про військові споруди давньоминулих або минулих часів...», а слово «вежа» «там де йдеться про будови, що втратили військово значення...» Цей розподіл поширений у літературній сфері, але він не придатний для фахового використання. Якщо звернутися до сучасних загальних термінологічних словників української мови для отримання визначень термінів «вежа», «башта», «бастея», «бастіон», то зустрінемо досить загальні дефініції. А розмиті межі деяких визначень дозволяють відносити один і той же об'єкт до різних типів, або вживати згадані терміни як синоніми.

Термін «вежа», частіше вживається для тих оборонних споруд, які не виконували фланкуючих функцій в периметрі укріплень, не виступали у плані за межі оборонної стіни, або були розташовані окремо. Наприклад, «вежа-стовп», «(над) брамна вежа», «вежа-донжон». Термін «башта» вживається у ширшому значенні ніж «вежа» і часто застосовується, як для окреслення фланкуючих оборонних споруд, так і для таких, які не виступають за межі оборонних стін. Існують приклади досліджень, у яких під терміном «вежа» об'єднано окремостоячі вежі і фланкуючі оборонні споруди.

Термінологічний архітектурний словник (Тимофієнко, 2002: 83) теж не дає чітких меж поняттю «вежа».<sup>1</sup>

У працях польських дослідників оборонної архітектури розподіл значень «вежа» і «башта»

впливає з принципів функціонування «вежевої» (Bogdanowski, 1996: 552; Mały słownik: 79) і «баштової» (Bogdanowski, 1996: 75, 551) систем організації оборонних споруд, сформульованих у другій половині XX ст., тому нижче подаємо уточнені пояснення до цих термінів.<sup>2</sup>

Окрім того, що в сучасних українських словниках відсутні чіткі тлумачення розглянутих термінів, багатозначність в працях трапляється через те, що ті визначення, які застосовували в минулому для оборонних об'єктів зазвичай не відповідають тим поняттям, які ми вкладаємо у ці слова в наш час.

Упродовж розвитку оборонної архітектури терміни інтенсивно змінювалися і еволюціонували і лише незначна частина дійшла до нашого часу без змін. (Мальченко, 1999)

Починаючи з XVII ст. підручники з теорії оборонного будівництва оперували термінологією, вживаною виключно у військовому середовищі. Незважаючи на існування значної кількості праць з теорії оборонної архітектури XVI–XVII століть, які розробляли у Європі починаючи з XVI ст., їх не перекладено українською мовою, а на території України у XVI–XVII століттях часто послуговувалися іншомовними термінами. Згідно із дослідженням А. Круля (Zarys budownictwa, 1936:138] більшість архітекторів, які займалися оборонним будівництвом на території Речі Посполитої, були іноземцями: у XVI ст. переважали італійці, у XVII ст. більше архітекторів іноземців були із заходу (голландці, французи, німці – прим. наша).

Перші спроби систематизувати знання про оборонні споруди і пояснити оборонні терміни з'являються на поч. XVII ст. як вступна частина у трактатах з оборонної архітектури. Це найстаріші праці, якими послуговувалися автори укріплень. Перші класифікації були ще не досконалими, але ідеї, відображені у них, лягли в основу досконаліших класифікацій. Наприклад, у польськомовній праці фортифікатора Й. Нароновіча-Наронського «Воєнне будівництво» (Naronowicz – Naroński,

<sup>2</sup> Вежева оборонна система – це система організації оборонних споруд, у якій поряд із стіною як оборонний елемент застосовують вежу (споруду, без чітко виражених фланкуючих функцій), яка уможливило ведення, окрім фронтальної горизонтальної оборони зі стіни, ще зміцнюючу вертикальну оборону з верхнього ярусу вежі.

Баштова оборонна система – це система організації оборонних споруд, у якій вперше застосовано перехресний обстріл передпілля з окремих прясел. Прясло укріплень складалося з відтинку стіни (куртини), яка поєднувала башти, які виступали за межі площини стіни таким чином, що окрім фронтального захисту, який вівся з стін і башт, з фланків башт здійснювався повздовжній захист стін і підступів до них. Башти були фланкуючими елементами, які за рахунок висоти панували над передпіллям.

<sup>1</sup> Вежа [давньорус. – будинок-повозка] – 1) ... 2) Кругла або багатогранна у плані висока оборонна споруда з розташуванням захисників на верхньому майданчику, яка могла знаходитися окремо або вписуватися в укріплення (докл. див. *башта*).

1957), яка завершена у 1659 р. і присвячена проектуванню укріплень староголландської школи, подано коротку історичну типологію оборонних споруд. Терміни застосовані в цій праці суттєво відрізняються від сучасних термінів з оборонного мистецтва. Й. Нароновіч-Наронський вживає слова «вежа» і «башта» для позначення одного і того ж поняття, а окремого терміну для бастейних укріплень не застосовує, хоча ілюструє цей тип укріплень, підписуючи як «вали похило підмуровані» [wały pohodzisto podmurowane]. Для поняття «бастіон» застосовує термін «больверк» [bolwerk], а тип укріплень підписує як «з казематами, вали підмуровані, закруглені крила», та «з казематами, вали підмуровані, квадратні крила» [z kazematami wały podmurowane, okraglawe/kwadratowe skrzydła].

Незважаючи на спорудження у XVI – XVII ст. на території України нових типів оборонних споруд, суть яких була розкрита у трактатах із оборонного мистецтва, для широкого загалу не було можливості ознайомитися із військовою термінологією. Автори краєзнавчих, архітектурних і історичних праць та документів, як правило, не навчені військовій справі, вживали загальні назви, або неоднозначні іншомовні мілітарні терміни, які допускали різне тлумачення змісту.

Специфіка військового будівництва, будучи в основі закритим вченням і оточена військовою таємницею, не сприяла відкритим історичним дослідженням, заглибленим в суть питання (Mały słownik, 1988). Тому навіть люди, ознайомлені з військовою справою, у загальнодоступних документах уникали аналізу і опису конкретних характеристик оборонних споруд (якщо це не було спеціальним завданням).

В історичних описах прослідковується невідзначеність у назвах типів оборонних споруд та їхніх елементів, споруджених впродовж XV – XVII ст. З цією ж проблемою зустрілися польські дослідники, які зазначають, що використання понять і термінів з різних іноземних мов, сформованих у залежності від різних теоретичних шкіл і напрямків, залишило їм надзвичайно заплутану спадщину (Mały słownik, 1988).

Один і той же тип споруди в одній державі і в один і той же час могли називати по-різному. У теоретичних працях різних країн сформувалася своя термінологія, якою користувалися військові архітектори і інженери. Від часу виникнення і до сьогоднішніх днів, оборонні споруди окремих типів отримували різні назви. Детальне порівняння багатьох іншомовних термінів наведено З. Хольцером в термінологічному словнику оборонної архітектури Польщі (Mały słownik, 1988). Подаємо нижче окремі терміни з цієї праці. Термін «башта» в поль-

ській мові вживано як *baszta* (*basteja*, (*bastion*); в англійській мові: *tower*, *bastille*, *flanking tower*; у французькій мові: *bastide*, *tour*, *tour de flanquement*; у німецькій мові: *Bastei*, *flankierender Turm*, *Ringmauerturm*, *Mauerturm*; у російській мові: башня; в італійській мові: *bastia*, *torre fiancheggiante*, *torre*. Термін «бастея» вживано у польській мові як *basteja* (*bastion*, *baszta*); в англійській як *round bastion*, *bastide*, *boulevard*; у французькій мові: *bastion circulaire*, *bastion ronde*, *bastide*, *boulevard*; у німецькій мові: *Geschützrondelle*, *Bastei*, *Bollwerk*; у російській мові: бастіон, больверк, круглая башня; (бастея, рондель – примітка наша); в італійській мові: *torione*, *mastio*, *baluardo*. Термін «бастіон» у польській мові вживали як *bastion* (*baszta*, *basteja*); в англійській мові: *bastion*, *boulevard*, *eared bastion*; у французькій мові: *bastion*, *boulevard*, *terre-bastion*; у німецькій мові: *Bastion*, *Bollwerk*, *Ohrenbastei*; у російській мові: бастіон; в італійській мові: *bastione*, *baluardo*, *bastione all'orecchio*. (Mały słownik, 1988)

Труднощі перекладу може викликати інтерпретація слів з спільним коренем «башт» чи «баст» у історичних джерелах, оскільки ці терміни могли вживатися у різних періодах і мовах у різному значенні. Нижче наводимо приклади таких різночитань.

В інвентарному описі Жовкви 1743 р. (Bernatowicz, 2009: 49), написаному польською мовою, триярусні наріжники замку названі «*bastyjon*», а у інвентарі 1750 р. (Bernatowicz, 2009: 67) ті самі споруди названо «*basztyjon*». Дослідники перекладають ці слова як башти, і вважаємо такий переклад обґрунтованим, адже у наш час наріжники жовківського замку можна ідентифікувати як ранні бастіони перебудовані на башти, хоча планувальна структура жовківського замку була виконана згідно принципів бастіонної системи. У інвентарному описі замку у Помор'ях 1772 р. (Materiały do dziejów, 1966: 71-73) слово «*bastyjon*» або «*basztyjon*» вжито для позначення як оборонних башт так і споруд, які можна ідентифікувати як бастей. У іншому випадку слово «*bastionen*», яке вжите для опису німецькою мовою замку у Бродах у щоденнику Ульріха фон Вердума 1671 р. (Das Reisejournal, 1670-1677: 115), було перекладене як «башта» [*baszta*] у польському (Liske, 1876: 173) і «вежа» українському перекладах (Україна очима іноземця, 1983: 98), хоча позначало бастіони в сучасному розумінні цього слова, які частково збереглися до нашого часу.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Питання перекладу термінів з щоденника Ульріха фон Вердума обговорювалося на сайті «Замки и крепости Украины – форум» від 17 грудня 2019 р. URL: <https://forum.zamki-kreposti.com.ua>.

Також потрібно брати до уваги, що до того, як в працях з історії оборонного мистецтва bastionні укріплення стали окремим типом, ці споруди могли називати по-різному. Наприклад, валами як у Й. Нароновіч-Наронського – «з казематами вали підмуровані...» [z kazaatami wały podmurowane...] ((Naronowicz – Naroński, 1957), чи вежами як у описі 1671 р. замку у Дубно Ульріха фон Вердума (Das Reisejournal, 1670-1677: 118) – «вежі орільйон» [Thürmen a Orillon].<sup>4</sup>

Польські науковці багато років присвятили праці над упорядкуванням єдиної термінології оборонної архітектури, з метою усунути суперечності у вживанні термінів і досягнути однозначності понять. (розмежування понять і впровадження однозначних термінів, які б опиралися на історичне значення і на дотеперішню практичну діяльність) Результатом цієї роботи став вперше виданий у 1974 р. малий термінологічний словник оборонної архітектури (Mały słownik, 1988), який був першим виданням такого типу у Європі авторства З. Берсдорфа, Я. Богдановського, М. Буковського, Ф. Хріста, С. Добжанського, А. Грушецького, Т. Хольцерової, З. Хольцера, М. Корнецького, Є. Станкевича, А. Сварчевського, С. Вальчи, Й. Захватовича, В. Гверкена, С. Хербста, що значно вплинуло на розвиток досліджень оборонної архітектури на території України.

Б. Гверкен зазначає, що впровадження до літератури терміна «бастея» в міжвоєнні роки мало на меті наголошення на самостійності цього типу укріплень і чітко окреслювало етапи розвитку елемента, який призначений для сконцентрованої оборони у європейських фортифікаціях – від середньовічної башти через бастею до новітнього bastionу (Guerquin, 1984:60).

У виданні «Історія української архітектури» 2003 р. [5:164], де підсумовані дослідження із історії оборонної архітектури в Україні, подано поділ замків другої половини XVI – початку XVII ст. за системою фортифікацій без виокремлення бастейної системи: «За системою фортифікацій нові замки поділялися на протобастіонні, що склалися із оборонних мурів, башт або бастей, та bastionні».

Проаналізувавши розуміння суті оборонних систем викладені, у праці Я. Богдановського (Bogdanowski, 1996) та у термінологічному словнику давньої оборонної архітектури в Польщі (Mały słownik, 1988) з поясненням значення таких

оборонних термінів у термінологічному словнику (Тимофієнко, 2002) та тлумачних словниках подаємо визначення термінів «башта»<sup>5</sup> і «бастея»<sup>6</sup>, які дозволяють ідентифікувати тип споруди, коли відомі форма і параметри, спосіб оборони, профіль навколишньої території станом на період мілітарного функціонування.

Іноді оборонні риси споруди можуть бути знівельовані, що ускладнює ідентифікацію оборонного типу споруди. Наприклад, у замку у Язловці з часом невеличкі наріжні bastioni перетворилися на башти, коли у результаті модернізації було збито вуха на фланках bastionів і добудовано нові яруси. Креслення плану замку з позначенням втрачених елементів у нашому попередньому дослідженні. (Оконченко, 2012: 226).

Навіть у добре збережених об'єктах, про які у науковому обігу є достатньо джерельних матеріалів і досліджень, можуть поставати труднощі у встановленні типу, через існування різночасових модифікацій будівлі.

<sup>5</sup> Башта – висока оборонна споруда, прибудована до оборонних стін, яка, як правило, виступала за межі лінії (площини) стін і була рівною або вищою від них. Башти були призначені для фронтальної оборони передпілля і повздовжньої оборони сусідніх із ними відрізків укріплень та підступів до них. Вони були опорними пунктами лінії укріплень і відзначалися надзвичайним розмаїттям форм і розмірів, оскільки зводилися здавна і до XIX ст. включно. Башти зводили з різного матеріалу: дерева, каменю, цегли. Архітектонічна форма башт була різноманітною, залежно від умов, потреби і часу виникнення; у плані могла бути чотирикутною, багатокутною, круглою і іншою, інколи план змінний на різних рівнях; різного розміру, від найменших одно- двоярусних діаметром 2-3 м і до споруд значних розмірів, п'яти- шестиярусних – діаметром 10-20 м. Башти можуть бути водночас сильно висунуті в передпілля і поєднані з периметром стін за допомогою шпін, а також незначно виділені як ризаліти у лінії периметру укріплень. Що стосується внутрішньої сторони – можуть бути замкнуті з доступом з бойового ходу, частково відкриті (аркадою) або повністю відкриті. Типове оборонне опорядження башт становили: бійниці різних видів, еркери, машикулі або дерев'яні навісні бійниці і мерлони.

<sup>6</sup> Бастея – оборонна споруда у вигляді напівкруглої, круглої, трикутної чи багатокутної споруди у плані, яка виступала за площину стін. Як результат еволюції башт – бастей також були призначені для фронтальної оборони передпілля і повздовжньої оборони сусідніх із ними відрізків укріплень та підступів (підходів) до них. Але на відміну від башт пропорції бастей залежали від загального профілю фортифікації, який виконували таким чином, щоб уся або більша частина бастей була прихована від артилерійського обстрілу зі сторони передпілля. Обов'язковою рисою бастей була можливість оборони вогнепальною зброєю. Як правило, бастей були забезпечені позиціями для ручної вогнепальної зброї (гаківниць) і позиціями для артилерії (гармат і мортир). Оборона могла здійснюватися як з розташованих на терасах відкритих позицій, прихованих за бруствером, так і з закритих позицій через бійниці у казематах. Бастей могли бути муровані, земляно-дерев'яні або земляні з укріпленими схилами. Бастей зводили різних розмірів – діаметром від кількох до кількох десятків метрів. Із внутрішньої сторони лінії укріплень, бастей могли бути відкриті або закриті. Інколи бастею настільки сильно висували перед куртиною, що з'являлася необхідність поєднувати її з периметром стін за допомогою "шипів".

<sup>4</sup> Орільйон – (від фр. orillon; букв. «вуха») – виступаюча частина фланку bastionу, розташована впритул до фасу bastionу, яка приховує уступаючу частину фланку. Може мати гранчасту або округлу форму в плані.



Яскравим прикладом нашарувань різних періодів в одній будівлі є «Порохова вежа» або «Порохова башта» у Львові. Обидві назви вживаються паралельно в україномовних дослідженнях. Проте станом на мілітарний період функціонування споруда була мурованою бастеєю третьої лінії міських укріплень, прорис яких ми подавали у нашій попередній праці (Оконченко, 2014). Вона мала характерний для бастейної системи профіль фортифікацій, а наявність машикулів у верхньому ярусі вказує на досить ранній її тип. Ці риси можна спостерігати на історичних перерізах і планах опублікованих у праці Я. Вітвіцького і В. Томкєвіча 1939 р., у якій зазначено: «найбільша бастея [basteja], звана сьогодні в народі Пороховою Баштою [Basztą Prochową]» (Tomkiewicz, 1971:108). Після забудови периметру споруди, нівелювання валу і рову, надбудови даху, архітектурне рішення цієї споруди змінилося і вона стала окремою не оборонною будівлею, яка нагадує вежу, що й порушує дискусію щодо теперішньої назви. Цій темі присвячене окреме дослідження М. Бевза (Бевз, 2020).

**Висновки.** Встановлено, що суперечності у ідентифікації типу укріплень, насамперед, пов'язані з різними підходами до визначення термінів «вежа», «башта», «бастея», розумінням

принципів функціонування систем організації оборонних споруд та тому, що до сьогодні дуже мало оборонних споруд дійшло без змін об'ємно-просторових характеристик упродовж XVII – XX ст. З'ясовано, що на шляху визначення типу оборонних споруд таких як «вежа», «башта», «бастея», які функціонували як оборонні об'єкти у період XV – XVII ст. потрібно брати до уваги, що інформативність історичних описів є не достатньою. Дані для ідентифікації типу споруд насамперед необхідно отримувати з іконографічних джерел, археологічних досліджень та аналізу збережених елементів. Критерії для ідентифікації типу споруд повинні бути обґрунтовані і базуватися на працях з загальної систематики оборонних споруд та словників оборонної архітектури, у яких вказане чітке і детальне розмежування понять «вежа», «башта», «бастея». Визначення оборонного типу споруди повинно виконуватися на підставі реконструювання об'ємно-просторових параметрів об'єкту з прив'язкою до конкретного періоду функціонування. Розроблення і застосування єдиної термінології у типології оборонних споруд дозволить краще налагодити діалог між науковцями у культурологічній, архітектурній і історичній сферах досліджень.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аносова В. С. Становлення та розвиток фортифікаційних технологій оборонних комплексів Західної України (XVII–XVIII ст.): дис... канд. історії : 07.00.07. Київ, 2019. 230 с.
2. Антоненко-Давидович Б. Як ми говоримо. Київ: Рад. письменник, 1970. 182 с.
3. Бевз. М. Порохова башта у східному пряслі фортифікацій середмістя Львова. *Current Issues in Research, Conservation and Restoration of Historical Fortifications*. 2020. № 12. С. 35-46.
4. Берлач О. П. Принципи історико-архітектурного формування фортифікаційних комплексів Волині : автореф. дис... канд. архітектури : 18.00.01. Львів, 2008. 18 с.
5. Історія української архітектури / Ю. Асєєв та ін. ; за ред. В. Тимофієнка. Київ : Техніка, 2003. 472 с.
6. Красножон А. В. Еволюція довгочасної фортифікації та історична топографія міст північно-західного Причорномор'я на початку XV – наприкінці XVIII ст. дис... докт. істор. наук : 07.00.01. Одеса, 2018. 656 с.
7. Мальченко О. Термінологія оборонних споруд на українських землях у XV-XVI ст. *Наукові записки. Збірник праць молодих вчених та аспірантів*. Київ, 1999. Т. 3. С. 14–27.
8. Оконченко О. М. Архітектура фортифікацій замків Західної України середини XVI – кінця XVII століть: автореферат дис. ... канд. арх.: 18.00.01. Львів, 2015. 23 с.
9. Оконченко О. М. Принципи застосування ранніх бастіонних фортифікацій у замках Західної України. *Науковий збірник Державного історико-архітектурного заповідника в м. Жовкві «Жовква крізь століття»* Вип. II. Львів: Вид-во «Растр-7», 2012. С.219-235.
10. Тимофієнко В. І. Архітектура і монументальне мистецтво. Терміни та поняття. Київ : Вид-во Ін-ту проблем сучасного мистецтва, 2002. 472 с.
11. Україна очима іноземця. Ульріх фон Вердум. Щоденник подорожі, яку я здійснив у роки 1670, 1671, 1672 ... через королівство польське ... / пер. з німецької І. І. Сварник. *Жовтень*. Львів, 1983. № 10 (468). С. 84 – 105.
12. Федунків З. Б. Оборонні споруди Галицької землі Руського воєводства як об'єкти культурної спадщини (1434 – 1772 рр.) : автореферат дис. ... канд. іст. наук : 26.00.05. Київ, 2017. 20 с.
13. Фролова Ю. В. Архітектурно-планувальні риси фортець півдня України кінця XVII – початку XIX століть : автореф. дис... канд. архітектури : 18.00.01 Львів, 2021. 24 с.
14. Bernatowicz Tadeusz. Królewska rezydencja w Żółtkwi w XVIII wieku. Warszawa: Muzeum-Pałac w Wilanowie, 2009. cz. II URL:<http://hdl.handle.net/11089/22224> (дата звернення 10.09.2022)
15. Bogdanowski J. Architektura obronna w krajobrazie Polski. Warszawa ; Kraków: Wydaw. Nauk. PWN, 1996. 612 s.
16. Das Reisejournal des Ulrich von Werdum (1670-1677). Bernoulli J. 1788. Publisher G. E. Beer. p. 374. Collections of University of Michigan. Book from the collections of University of Michigan. URL:<http://books.google.com/books?id=FPvwnb-2tiIC&amp;oe=UTF-8> (дата звернення 10.09.2022)



17. Guerquin B. *Zamki w Polsce*. Warszawa : Arkady, 1984. 348 s.
18. Liske F. K. *Cudzoziemcy w Polsce*. 1876. URL:<https://pbc.biaman.pl/dlibra/publication/edition/1611?id=1611&from=publication> (дата звернення 01.09.2022)
19. *Mały słownik terminologiczny dawnej architektury obronnej w Polsce*. 2-e wyd. Kraków : WPK, 1988. 126 s.
20. *Materiały do dziejów miasta Pomorzany zebrane przez Aleksandra Czołowskiego*. ok. 1905-1920. Ukraina : rękopis. Biblioteka Narodowa (1966) t. 5. URL:<https://polona.pl/item/materiały-do-dziejów-miasta-pomorzany-zebrane-przez-aleksandra-czołowskiego,MzEzNDA5MDU/145/#info:metadata> (дата звернення 10.09.2022)
21. Naronowicz – Naroński J. *Budownictwo wojenne*. Warszawa: Wydaw. Min. obrony narodowej, 1957. 271 s.
22. Okonchenko Igor, Okonchenko Olha. *Lviv Fortifications in the 17th century*. P. 44-51 / *Ukrainian Historic Towns Atlas*. vol.1: Lviv. Kyiv: Kartografia, 2014. 95 p. / Scientific editor of the atlas Myron Kapral.
23. Tomkiewicz W. *Dzieje obwarowań miejskich Lwowa, Część II. Kwartalnik Architektury i Urbanistyki*. Warszawa, 1971. T. 16. S. 91-200.
24. *Zarys budownictwa obronnego i wojskowego w dawnej Polsce / pod red. Króla Aleksandra*. Warszawa : Departament budownictwa MS wojsk, 1936. T. I, cz. IX. 540 s.

## REFERENCES

1. Anosova V. S. (2019) *Stanovlennia ta rozvytok fortyfikatsijnykh tekhnolohij oboronnykh kompleksiv Zakhidnoi Ukrainy (XVII-XVIII stolittia)* [Formation and development of fortification technologies of defense complexes of Western Ukraine (XVII-XVIII centuries)]: Dissertation... Ph.D. history: 07.00.07. Kyiv. 230 p. [in Ukrainian]
2. Antonenko-Davydovych B. (1970) *Yak my hovorymo* [How we say]. Kyiv: Rad. pys'mennyk. 182 p. [in Ukrainian]
3. Bevs. M. (2020) *Porokhova bashta u skhidnomu priasli fortyfikatsij seredmistia L'vova* [Powder tower in the eastern chain of fortifications in the center of Lviv. Current Issues in Research], *Conservation and Restoration of Historical Fortifications: collection of scholarly articles*. No. 12. 35-46. [in Ukrainian]
4. Berlach O. P. (2008) *Pryntsypy istoryko-arkhitekturnoho formuvannia fortyfikatsijnykh kompleksiv Volyni* [Principles of historical and architectural formation of fortification complexes in Volyn]: autoref. Dis... Cand. of architecture: 18.00.01. Lviv, 2008. 18 p. [in Ukrainian]
5. *Istoriia ukrains'koi arkhitektury* [History of Ukrainian architecture] / Yu. Aseev and others. ; under the editorship V. Timofienka. Kyiv: Technika, 2003. 472 p.
6. Krasnozhon A. V. (2018) *Evoliutsiia dovhochasnoi fortyfikatsii ta istorychna topohrafiia mist pivnichno-zakhidnoho Prychornomorja na pochatku (XVII–XVIII st.)* [The evolution of long-term fortification and the historical topography of the cities of the northwestern Black Sea region at the beginning of the 15th – the end of the 18th century]. dis... doc. history Sciences: 07.00.01. Odesa. 656 p. [in Ukrainian]
7. Malchenko O. (1999) *Terminolohiia oboronnykh sporud na ukrains'kykh zemliakh u XV-XVI st.* [Terminology of defensive structures on Ukrainian lands in the XV-XVI c.] *Naukovi zapysky. Zbirnyk prats' molodykh vchenykh ta aspirantiv*. Kyiv. Vol. 3. 14-27. [in Ukrainian]
8. Okonchenko O. M. *Arkhitektura fortyfikatsij zamkiv Zakhidnoi Ukrainy...* [Architecture of castle fortifications of Western Ukraine of the middle of the 16th – late 17th c.]: abstract of the dissertation. ... candidate arch.: 18.00.01. Lviv, 2015. 23 p. [in Ukrainian]
9. Okonchenko O. M. (2012) *Pryntsypy zastosuvannia rannikh bastionnykh fortyfikatsii u zamkakh Zakhidnoi Ukrainy* [Principles of application of early bastion fortifications in the castles of Western Ukraine]. *Naukovyj zbirnyk Derzhavnoho istoryko-arkhitekturnoho zapovidnyka v m. Zhovkvi «Zhovkva kriz' stolittia»* Vol. II. Lviv: 2012. 219-235. [in Ukrainian]
10. Tymofienko V. I. *Arkhitektura i monumental'ne mystetstvo. Terminy ta poniattia* [Architecture and monumental art. Terms and concepts]. Kyiv. 2002. 472 p. [in Ukrainian]
11. *Ukraina ochyma inozemtsia. Ulrikh fon Verdum. Shchodennyk podorozhi, yaku ya zdiisnyv u roky 1670, 1671, 1672 ...* [Ukraine through the eyes of a foreigner. Ulrich von Werдум. Diary of a trip I made in 1670, 1671, 1672 ...] / trans. from the German by I. I. Svarnyk. Zhovten'. Lviv, 1983. No. 10 (468). 84-105. [in Ukrainian]
12. Fedunkiv Z. B. (2017) *Oboronni sporudy Halytskoi zemli Ruskoho voievodstva yak obiekty kulturnoi spadshchyny (1434 – 1772 rr.)* [Defensive structures of the Galician land of the Russian Voivodeship as objects of cultural heritage (1434 – 1772)]: abstract of the dissertation. ... candidate history Sciences: 26.00.05. Kyiv. 20 p. [in Ukrainian]
13. Frolova Yu. V. (2021) *Arkhitekturno-planuvalni rysy fortets pivdnia Ukrainy kintsia XVII – pochatku XIX stolit* [Architectural and planning features of the fortresses of southern Ukraine of the end of the 17th – beginning of the 19th c.]: autoref. Dis... Cand. of architecture: 18.00.01 Lviv. 24 p. [in Ukrainian]
14. Bernatowicz Tadeusz. *Królewska rezydencja w Żółkwi w XVIII wieku*. [The royal residence in Żółkiew in the 18th century]. Warszawa: Muzeum-Pałac w Wilanowie, 2009, cz. II URI: <http://hdl.handle.net/11089/22224> [in Polish]
15. Bogdanowski J. *Architektura obronna w krajobrazie Polski* [Defensive architecture in the Polish landscape]. Warszawa ; Kraków: Wydaw. Nauk. PWN, 1996. 612 s. [In Polish]
16. *Das Reisejournal des Ulrich von Werдум (1670-1677)* [The travel journal of Ulrich von Werдум]. Bernoulli J. 1788. Publisher G. E. Beer. p. 374. Collections of University of Michigan. URL: <http://books.google.com/books?Id=FPvwnB-2tiIC&oe=UTF-8> [In German, in English]
17. Guerquin B. *Zamki w Polsce* [Castles in Poland]. Warsaw: Arkady, 1984. 348 pp. [In Polish]
18. Liske F. K. *Cudzoziemcy w Polsce* [Foreigners in Poland]. 1876. URL: <https://pbc.biaman.pl/dlibra/publication/edition/1611?Id=1611&from=publication> [in Polish]
19. *Mały słownik terminologiczny dawnej architektury obronnej w Polsce* [A small terminological dictionary of former defensive architecture in Poland]. Kraków: WPK, 1988. 126 pp. [In Polish]

20. . Materiały do dziejów miasta Pomorzany zebrane przez Aleksandra Czołowskiego. ok. 1905-1920 [Materials for the history of the town of Pomorzany collected by Aleksander Czołowski. around 1905-1920]. Ukraina : rękopis. Biblioteka Narodowa. 1966. t. 5. URL: <https://polona.pl/item/materialy-do-dziejow-miasta-pomorzany-zebrane-przez-aleksandra-czolowskiego,MzEzNDA5MDU/145/#info:metadata> [in Polish ]
21. Naronowicz – Naroński J. Budownictwo wojenne [Military construction]. Warszawa: Wydaw. Min. obrony narodowej, 1957. 271 s. [in Polish]
22. Okonchenko Igor, Okonchenko Olha. Lviv Fortifications in the 17th century. P. 44-51 / Ukrainian Historic Towns Atlas. vol.1: Lviv. Kyiv: Kartografia, 2014. 95 p. / Scientific editor of the atlas Myron Kapral. [in Ukrainian, in English]
23. Tomkiewicz W., Dzieje obwarowań miejskich Lwowa [The history of the city fortifications of Lviv]. Część II. Kwartalnik Architektury i Urbanistyki. Warszawa, 1971. T. 16. S. 91-200. [in Polish]
24. Zarys budownictwa obronnego i wojskowego w dawnej Polsce. [Outline of defense and military construction in old Poland] pod red. Króla Aleksandra. Warszawa : Departament budownictwa MS wojsk, 1936. T. I, cz. IX. 540 s. [in Polish]

## **МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-17>

**Наталія ЛЕВЧИК,**  
*orcid.org/0000-0003-1198-0860*  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
(Тернопіль, Україна) [natkalev777@gmail.com](mailto:natkalev777@gmail.com)

**Любов ТЕРЛЕЦЬКА,**  
*orcid.org/0000-0002-3690-5691*  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(Київ, Україна) [l.terletska@kubg.edu.ua](mailto:l.terletska@kubg.edu.ua)

**Катерина ЗАЙЦЕВА,**  
*orcid.org/0000-0001-7171-4826*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов  
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського  
(Одеса, Україна) [Ekaterinazaitseva2018@gmail.com](mailto:Ekaterinazaitseva2018@gmail.com)

### **СОЦІО-АФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО**

У статті розглядається тема ефективності соціо-афективних стратегій щодо вивчення англійської мови для покращення мовних навичок студентів. Метою дослідження було впровадження різних соціо-афективних підходів та методів для посилення мотивації студентів та досягнення тим самим більших результатів у процесі навчання. У дослідженні розглядається кілька ключових питань. Порушуються питання використання цього методу як викладачами мови, так і студентами, та розглядаються можливості соціо-афективних стратегій, які недооцінюються студентами. Автори статті ілюструють, як використання соціо-афективних стратегій у викладанні англійської мови може стати корисним способом розробки обґрунтованих методів навчання. Крім того, розглянуто методичні аспекти викладання англійської мови. Доведено, що афективні стратегії пов'язані з управлінням почуттями та емоціями студентів, такими як позитивне ставлення до навчання, подолання страху перед спілкуванням іноземною мовою та заохочення успіху. У свою чергу, соціальні стратегії спрямовані на взаємодію з іншими людьми в процесі навчання, наприклад, спілкування англійською з іншими студентами та викладачами, а також з носіями мови. У статті розглядається питання зміни ролі викладача з «інструктора» на «фасилітатора», який створює сприятливий, дружній «навчальний простір» для студентів. Зроблено певні висновки про однозначну ефективність застосування соціо-афективних стратегій у ході навчання, також передбачаються позитивні зрушення в мірі усвідомленості студентами навчального процесу як такого, а також в осмисленні власних досягнень, що, безумовно, позитивно впливає на мотивацію, засвоєння навчального матеріалу та набуття мовних компетентностей.

**Ключові слова:** афективний підхід, індивідуальний підхід, соціальний підхід, стратегія, мотивація.

**Nataliia LEVCHUK,**  
*orcid.org/0000-0003-1198-0860*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of English Philology and English Language Teaching Methods  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
(Ternopil, Ukraine) [natkalev777@gmail.com](mailto:natkalev777@gmail.com)

**Liubov TERLETSKA,**  
*orcid.org/0000-0002-3690-5691*  
PhD (Pedagogy),

Senior Lecturer at the Foreign languages and Methodology Department  
Borys Grinchenko University  
(Kyiv, Ukraine) l.terletska@kubg.edu.ua

**Kateryna ZAITSEVA,**

orcid.org/0000-0001-7171-4826

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages  
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky  
(Odesa, Ukraine) Ekaterinazaitseva2018@gmail.com

## SOCIO-AFFECTIVE STRATEGIES FOR TEACHING ENGLISH IN IHE

*The article deals with the topic of the effectiveness of socio-affective strategies in relation to learning English to improve the language skills of students. The aim of the study was to introduce various socio-affective approaches and methods to increase the motivation of students and thereby achieve greater results in the learning process. The study addresses several key questions. The authors consider the use of this method by both language teachers and students, and consider the possibilities of socio-affective strategies that are underestimated by students. The authors of the article illustrate how the use of socio-affective strategies in teaching English can be a useful way to develop sound teaching methods. The methodological aspects of teaching English are also discussed. Affective strategies have been proven to be associated with managing students' feelings and emotions, such as positive attitudes towards learning, overcoming fear of speaking a foreign language, and encouraging success. In turn, social strategies are aimed at interacting with other people in the learning process, for example, communicating in English with other students and teachers, as well as with native speakers. The article deals with the issue of changing the role of the teacher from "instructor" to "facilitator", creating a favorable, friendly "learning space" for learning. Certain conclusions are made about the unequivocal effectiveness of the use of socio-affective strategies in the course of education, positive changes are also expected in the degree of students' awareness of the educational process as such, as well as in comprehending their own achievements, which, of course, has a positive effect on motivation, mastering educational material and acquiring language competencies.*

**Key words:** affective approach, individual approach, social approach, strategy, motivation.

**Постановка проблеми.** Очевидно, що сьогодні необхідно переосмислити професійний розвиток. У сучасних ЗВО, де іноземні мови є профільними предметами, процес вивчення мови організовано максимально інтенсивно. Особливості предметів, що вивчаються студентами, формують особливості методу викладання. Особливістю навчання англійської мови є те, що основну частину змісту навчання становлять не лише теоретичні основи, а й способи діяльності, тобто навчання різних видів мовлення: говоріння, аудіювання, читання та письма. Тому, щоб досягти успіху у вивченні англійської мови, необхідно практикувати всі чотири вищезгадані види мовленнєвої діяльності. Однак необхідно навчитися керувати таким складним процесом навчання та пропонувати адекватні способи досягнення поставленої мети.

Навчання іноземної мови залежить від багатогранного набору факторів, включаючи компетентність, досвід та харизму викладача, мотивацію учня та розуміння матеріалу. Історія розвитку принципів навчання показує, що існують різні підходи залежно від метакогнітивної установки суспільства. Таким чином, якщо одним із попередників антропоцентричного підходу був авторитарний, то сучасні методисти та викладачі англійської мови як іноземної підтверджують головну роль студента, не зменшуючи при цьому

значущості викладача (Conrad, 2006: 25; Quetz, 2002: 47). Поряд із різними підходами до викладання іноземних мов існують стратегії, спрямовані на підвищення ефективності викладання.

У другій половині 20-го століття у викладанні іноземних мов з'явилися нові методи, теорії та технології навчання. Увага приділялася особливостям як викладачів, так і студентів та їхній взаємодії.

Стратегії вивчення мови добре осмислені і можуть бути поділені на когнітивні, метакогнітивні та соціально-емоційні стосовно навчання (O'Malley, 1995: 8). Як мовні, так і особистісні труднощі можуть бути пов'язані з нестійкою мотивацією, низькою самооцінкою та проблемами із самостійною роботою студентів. Слід також враховувати вікові проблеми. Тому викладач має застосовувати індивідуальний підхід до процесу навчання. При виконанні цього правила викладачам необхідно знати та враховувати індивідуальні психологічні особливості студентів та сукупність факторів, які можуть завадити успішному оволодінню англійською мовою. Сюди входять наявний запас навичок, знань та вмінь; рівень розвитку студента; особливості перцептивних процесів, мислення, пам'яті, уяви, емоцій та вольових якостей; темп та характеристики пізнавальної діяльності; та багато інших показників готовності студента до навчання (Bland, 2015; Scrivener, 2011; Szokol, 2015).



У сучасному контексті саме існуючі соціальні та афективні стратегії навчання дозволяють застосувати особистісний підхід та індивідуалізувати процес навчання. Тому інтеграція методів соціо-афективних стратегій до академічних курсів має бути серйозно розглянута.

**Аналіз останніх досліджень.** Загальний антропоцентричний, гуманістичний зсув в соціології, психології, лінгвістиці та педагогіці призводить до посилення уваги до особистих та загальних особливостей студента як об'єкта навчання, так і суб'єкта самого навчального процесу. Розробкою стратегій щодо іноземної мови, зокрема англійської, займався безліч вчених. Застосування навчальних стратегій у підручниках з іноземної мови цікавило німецького лінгвіста Й. К. Конрада (Conrad, 2006). Його колеги Й. Кветц та Г. Гандт (Quetz, 2022) вивчали стратегії викладання іноземних мов, зокрема англійської, у процесі підготовки фахівців. У своєму посібнику з викладання англійської (Scrivener, 2011) Дж. Скривенер запропонував різні підходи до викладання іноземних мов, у тому числі і з використанням соціальної стратегії. Дж. Бленд присвятила свої методологічні дослідження з питань викладання англійської мови дітям трьох-дванадцяти років (Bland, 2015). Проте різноманітність стратегій та методів викладання іноземних мов потребує їх вивчення та виокремлення найбільш ефективних для викладання англійської мови у ЗВО.

**Мета статті** полягає у тому, щоб з'ясувати найбільш ефективні стратегії викладання англійської мови як іноземної у ЗВО, що передбачає дослідження існуючих стратегій, їх ефективність та результативність. З огляду на те, що більшість робіт присвячено когнітивним та метакогнітивним стратегіям, ми зупинили свій вибір на вивченні соціо-афективних, які є малодослідженими, але вкрай важливими.

**Виклад основного матеріалу.** Навчитися вільно спілкуватися англійською мовою – складне завдання для будь-якого студента. Вміння говорити і висловлювати свої думки чітко, виразно, грамотно та емоційно, у тому числі з професійних питань, важко переоцінити, оскільки взаємодія між викладачем та студентом та між самими студентами має вирішальне значення у навчальних групах. Тому існує потреба у переході від прямих та авторитарних методів навчання до більш особистісно-орієнтованих. На нашу думку, саме стратегії навчання, а не окремі методи, можуть підвищити ефективність навчання. Ми погоджуємося з думкою науковців у галузі методології, які розмірковуючи про процес формування поняття

«стратегії навчання» на основі окремих методів та думок різних дослідників, наголошують: «Одним із найбільш важливих результатів філософських досліджень є формулювання поняття стратегій навчання як теоретичної моделі перегляду інформації. Ця модель включає діяльні або метакогнітивні функції на додаток до операційних і когнітивно-процесуальних» (O'Malley, 1995: 8).

Метакогнітивні стратегії включають «обмірковування процесу навчання, його планування, контроль розуміння і результатів роботи під час навчання, а також здатність до самооцінки після завершення навчальної діяльності» (Aberbache). Когнітивні стратегії мають пряме відношення до індивідуальних навчальних завдань та припускають безпосереднє маніпулювання чи перетворення навчального матеріалу. Ще одна стратегія навчання – соціо-афективна – визначається у літературі з когнітивної психології як вплив соціальних та емоційних процесів на навчання (Quetz, 2002; Szokol, 2015).

Ми пропонуємо розділити стратегії на прямі (пам'ять, когнітивні, компенсаторні) та непрямі (емоційні, соціальні). Перші відносяться до таких здібностей, як концентрація, планування діяльності та оцінка результатів, тоді як емоційні стратегії знижують тривожність і є засобом саморозвитку. Соціальні стратегії, з іншого боку, включають «здібності та бажання, такі як ставити питання, отримувати інформацію та співпрацювати» (Bland, 2015: 29).

Замість того, щоб заперечувати важливість прямих когнітивних методів у пізнанні та навчанні іноземних мов, необхідно зрозуміти, чому так багато уваги приділяється метакогнітивним установкам і, отже, стратегіям. Те, що теорія мови зараз називає групою «когнітивних стратегій – стратегії розвитку пам'яті, вилучення інформації, аналізу та синтезу інформації, імітація як наслідування носіїв мови, компенсаторні та альтернативні стратегії – існувало ще до злиття психології та лінгвістики» (O'Malley, 1995: 295). Саме тоді, коли прямі методи навчання історично вичерпані, їх ефективність відносно низька, а витратність висока, виникає необхідність у появі та розвитку інших методів. Саме психологія теоретично обґрунтувала важливість соціо-афективного підходу у навчанні англійської мови та розробила методику, що визнає суб'єктивні характеристики особистості студента, а також розглядає його як об'єкт (Aberbache; Franke; Quetz, 2002).

Суть афективної стратегії полягає у позитивних та приємних емоціях і почуттях, яскравих враженнях (O'Malley, 1995; Quetz, 2002), пов'язаних

із сприйняттям англійської мови. При її застосуванні заняття з іноземної мови стає емоційно більш насиченим. Використовуючи цю стратегію, викладач повинен викликати у студентів приємні емоції, наприклад, за допомогою гумору, несподіваних поворотів у аналізованому тексті, кумедних зображень для опису ситуації. Використовуючи цю стратегію дуже важливо, щоб заняття з англійської мови не просто викликало позитивні почуття, а щоб студенти пов'язали цей позитивний емоційний настрій із вивченням англійської мови.

Заняття з іноземної мови має викликати цілком конкретні емоції, прив'язані до конкретної граматичної чи лексичної теми. При цьому велике значення має стратегія позитивних висловлювань, яка розрахована як на використання викладачем, так і на їх застосування студентами самостійно. Це можуть бути як стандартні, позитивні афірмації, так і максимально індивідуального характеру. Приклади стандартних мотивуючих висловлювань: *«Мені (Вам) подобається вивчати нову мову»*; *«Я (Ви) читаю швидше, ніж тиждень, місяць (... варіанти) тому»*; *«Нічого страшного, навіть якщо я зробив помилку»*; *«Я (Ви) дуже уважний»*; *«Я можу стверджувати, що моя (Ваша) вимова покращується»* і т.д. (O'Malley, 1995: 125).

Спеціалісти у галузі викладання іноземних мов наголошують, що соціальні стратегії спрямовані на встановлення контакту між усіма учасниками навчального процесу та підвищення важливості навчання, співробітництва та роботи у команді, а також мотивації до спілкування, у тому числі з носіями мови (Conrad, 2006: 105; Quetz, 2002: 87). Афективні стратегії призначені для гнучкого управління навчальною атмосферою, передбачення можливих мовних бар'єрів, вимірювання та перевірки рівня емоцій та зниження тривожності. Слід враховувати, що спілкування є основною метою та компетентністю студента. Тому середовище, що оточує процес навчання та спілкування, істотно впливатиме на кінцевий результат процесу навчання.

Очевидно, що модель, в якій домінують диктат та вказівки викладача, не зможе успішно досягти кінцевого результату – адекватної мовної компетентності студента (Conrad, 2006: 111). Правильна організація процесу передбачає, що самі студенти мають свободу вибору. Інакше, навіть якщо окремих студент має величезний словниковий запас, без сміливості та заохочення спілкуватися, це залишиться втраченою можливістю як для студента, так і для викладача. Через слабкі навички розмовної мови та директивні методи навчання деякі студенти замкнуті і нелегко висловлюють

свою думку на занятті з англійської мови. Іншими словами, настанови викладача, як правило, змушують студентів утримуватися від висловлювань і ставати «сторонніми спостерігачами», які воліють мовчати. Студенти зазвичай рідко запитують, якщо не розуміють зміст заняття, і рідко висловлюють власну думку. Відсутність мовних навичок заважає їм взаємодіяти з викладачем та іншими студентами на занятті.

Як показує практика, не маючи чіткої мети та високої мотивації до практики «говоріння», студенти схильні спілкуватися один з одним рідною мовою і уникають говорити англійською мовою, коли стикаються з прямими питаннями. Така поведінка говорить про те, що студенти, які не мають усної компетенції та достатньої мотивації, зазнають труднощів. Звичайно, робота з текстом, читання та аудіювання мають вирішальне значення для отримання інформації іноземною мовою, але саме соціальні стратегії дозволяють ефективно взаємодіяти із співрозмовниками. Тому викладачам слід подумати про те, як застосовувати соціальні стратегії, щоб покращити усні навички студентів та дати їм можливість бути активними на занятті.

Застосовуючи соціальні стратегії, викладачі можуть не лише пояснювати новий матеріал та підтримувати темп роботи, а й організувати навчальний простір та розкутувати студентів, що за директивного підходу не робилося. Організація простору та атмосфери означає, що студенти можуть вільно пересуватися аудиторією під час виконання завдань. Передбачається організація завдань у малих групах чи парах. Якщо є носій англійської мови, це допомагає розслабити студентів, зняти скутість і, якщо необхідно, вивести їх із складного становища під час виконання завдання й ефективніше вказати на реальні труднощі кожного студента.

Вміння спілкуватися з іншими людьми в будь-якій ситуації, незалежно від мови – рідної чи іноземної – необхідність для повноцінної участі в житті суспільства (O'Malley, 1995: 25). Однак цю навичку необхідно ретельно виховувати та цілеспрямовано практикувати. У разі з іноземними мовами навчання комунікативним навичкам ускладнюється самою мовою та загальною підготовкою студентів. Може виникнути опір використанню нових навичок, що посилюється присутністю інших студентів. Психологи говорять про необхідність формування команд у таких випадках. Необхідно сформувати повноцінну команду – людей, які можуть працювати разом, розподіляючи робоче навантаження та відповідальність за

його виконання між усіма членами команди.

Ключ до успіху цієї стратегії полягає у тому, що група формує невелику команду завдяки зусиллям викладача. Пріоритетною є командна та колективна робота, а не індивідуальна. Відчуття команди, що має загальну мету, допомагає подолати страх невдачі та помилок, а також перерозподілити навантаження та відповідальність.

Робота студентів у групах чи парах поєднує у собі афективний та соціальний підходи. Традиційні методи роботи можливі, але акцент робиться на створенні приємної психологічної атмосфери, щоб усунути мовні бар'єри у повсякденному спілкуванні. Викладачі беруть на себе роль психолога, помічника, вихователя, консультанта, координатора і контролюють увесь процес. Розвиток цілої низки мовних навичок дозволяє студентам розвинути здатність отримувати задоволення та працювати з текстами, результатами тестів та брати участь у дискусіях.

Практичне використання афективних стратегій тісно пов'язане з використанням методу афективної стратегії «емпатія по відношенню до інших» (O'Malley, 1995: 120). Йдеться про емпатію до партнера по навчанню та емпатію до носія мови. Емпатія до партнера по навчанню виникає природним чином з описаної вище соціальної стратегії, при цьому співпереживання не обов'язково виникає довільно і вимагає зусиль з боку викладача. Емпатія до носіїв мови формується з урахуванням країнознавчого навчання, яке поглиблює культурне розуміння студентом країни мови, що вивчається.

Студенти, які вивчають англійську мову, зазнають труднощів через незнання реалій країни мови, що вивчається. Навіть такі прості теми, як "Education", "Shopping", "Family", "Food" тощо, дозволяють з фантазією вивчати унікальну для країни інформацію. Порівнюючи їх мовну поведінку, вітання та правила спілкування, студенти можуть легше та реалістичніше впізнавати носіїв мови та англійську мову. Однак накопичення фактів приховує у собі ще одну небезпеку. Відмінності в їхній власній реальності та цінностях можуть сприйматися негативно та бути непродуктивними (Congrad, 2006: 97). Важливо подати інформацію про конкретну країну таким чином, щоб викликати інтерес у студентів.

Використовуючи метод афективної стратегії «емпатія по відношенню до інших», викладачам необхідно приділяти багато часу розвитку готовності та здатності студентами адекватно сприймати поведінку та культуру носіїв мови (Quetz, 2002: 132). Цьому значною мірою сприяє використання у навчальних цілях автентичних фільмів

та текстів. Відомо, що це безпосередні носії культури. Вони містять багато матеріалу, якого немає у підручниках, наприклад, повсякденне спілкування, ситуації та невербальне спілкування.

Психологами та вченими інших галузей науки доведено, що на вербальні засоби сприйняття інформації припадає 7%, на звукові засоби (тон голосу, інтонація) – 38% і на невербальні засоби спілкування – 55%. Відомо, що менше 35% комунікації здійснюється вербальними засобами, а понад 65% інформації передається невербальними засобами спілкування (O'Malley, 2002: 55; Scrivener, 2011). Саме тому важливо задіяти в освітньому процесі весь комплекс передачі інформації. Поява «емпатії до іншого» усуває психологічні бар'єри, встановлює міжкультурні зіставлення і уможливорює діалог, при цьому слід розуміти, що термін «міжкультурний» відноситься не до національних або культурних конфліктів, а до діалогу.

У зв'язку з важливістю використання автентичних текстів необхідно наголосити на особливостях їх використання у певному контексті. Зазвичай у матеріалах для «читання» завдання до тексту однакові для всіх студентів і не враховують їхні різні інтереси та стратегії навчання, що могли б допомогти студентам ефективніше вилучати інформацію із запропонованого для опрацювання тексту. В результаті студенти неохоче читають англійською мовою. У цьому як раз і полягає актуальність використання соціальних та афективних стратегій.

Пропонуючи студентам для опрацювання автентичні тексти на теми, що їх цікавлять, і викликаючи додаткову мотивацію до вивчення мови, створюючи позитивний емоційний контекст, руйнуючи психологічні та мовні бар'єри, створюючи творчу атмосферу та стимулюючи спілкування, викладачі можуть застосовувати на практиці соціо-афективні стратегії, адже основною метою освіти має бути розвиток індивідуальності студента шляхом використання його внутрішнього потенціалу. Соціо-афективні стратегії мають ефективний методичний і педагогічний потенціал для мотивації студентів до вивчення англійської мови.

**Висновки.** Студенти можуть прискорити досягнення комунікативної компетенції за допомогою соціо-афективних стратегій вивчення англійської мови. Афективні стратегії пов'язані з управлінням почуттями та емоціями студентів, такими як позитивне ставлення до навчання, подолання страху перед спілкуванням іноземною мовою та заохочення успіху. У свою чергу, соціальні стратегії спрямовані на взаємодію з іншими людьми в процесі навчання, наприклад, спілкування англійською з іншими студентами та викла-

дачами, а також з носіями мови. Вивчення іноземної мови – це індивідуальний процес для кожного окремого студента, залежно від його когнітивних та навчальних здібностей. Отже, вибір стратегій навчання, які б сприяли успішному вивченню

англійської мови, залежить від індивідуальних особливостей студента.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні мета когнітивних стратегій навчання англійської мови.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Aberbache B. Zur Förderung der Methodenkompetenz in DaF-Lehrwerken und im DaF-Unterricht. URL: <https://theses.univ-oran1.dz/document/TH2948.pdf>
2. Bland J. Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3 – 12 Year Olds. London: Bloomsbury Publishing Plc., 2015.
3. Conrad J. C. Lernstrategien als Voraussetzung eines modernen, schülerorientierten Fremdsprachenunterrichts: Klassifikationen, Trainingsprogramme und die Rolle der Lehrbücher. Duisburg; Essen, 2006. 236 p.
4. Franke M. Lernprozesse und Lernstrategien beim Fremdsprachenlernen. *Am Beispiel des Wortschatzlernens im schulischen Kontext*. URL: <https://www.daf.tu-darmstadt.de/media/daf/dateien/pdfs/studienarbeiten/>
5. O'Malley J. M., Chamot A. U. Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press. 1995. 306 p.
6. Quetz J., Handt G. von der. Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung. Bielefeld, 2002. 235 S.
7. Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. Third Edition. Oxford: Macmillan. 2011.
8. Szokol I. The Methods and the Ways of Pedagogical Evaluation. In: Hájková, E., eds.: XXXIII. *International Colloquium on the Management of Educational Process*. Brno: University of Defense, Faculty of Military Leadership, 2015. Pp. 22-27.

#### REFERENCES

1. Aberbache B. Zur Förderung der Methodenkompetenz in DaF-Lehrwerken und im DaF-Unterricht. URL: <https://theses.univ-oran1.dz/document/TH2948.pdf>
2. Bland J. Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3 – 12 Year Olds. London: Bloomsbury Publishing Plc., 2015.
3. Conrad J. C. Lernstrategien als Voraussetzung eines modernen, schülerorientierten Fremdsprachenunterrichts: Klassifikationen, Trainingsprogramme und die Rolle der Lehrbücher. Duisburg; Essen, 2006. 236 s.
4. Franke M. Lernprozesse und Lernstrategien beim Fremdsprachenlernen. *Am Beispiel des Wortschatzlernens im schulischen Kontext*. URL: <https://www.daf.tu-darmstadt.de/media/daf/dateien/pdfs/studienarbeiten/>
5. O'Malley J. M., Chamot A. U. Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press. 1995. 306 p.
6. Quetz J., Handt G. von der. Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung. Bielefeld, 2002. 235 s.
7. Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. Third Edition. Oxford: Macmillan. 2011.
8. Szokol I. The Methods and the Ways of Pedagogical Evaluation. In: Hájková, E., eds.: XXXIII. *International Colloquium on the Management of Educational Process*. Brno: University of Defense, Faculty of Military Leadership, 2015. Pp. 22-27.



**Ксенія ЛИСАК,**

*orcid.org/0000-0001-7199-5402*

*асистент кафедри англійської філології*

*Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника*

*(Івано-Франківськ, Україна) kseniia.lysak@pnu.edu.ua*

**Ірина МАТІЯШ-ГНЕДЮК,**

*orcid.org/0000-0001-8613-4859*

*кандидат філологічних наук,*

*асистент кафедри англійської філології*

*Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника*

*(Івано-Франківськ, Україна) iryna.matiiashhnediuk@pnu.edu.ua*

## ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ІМПЕРАТИВУ ОБІЦЯНКИ ТА СПОНУКАННЯ В СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ РЕКЛАМІ

Сьогодні реклама є одним із найвпливовіших засобів масової інформації, яка є водночас елементом масової культури. Реклама настільки розповсюджена, що окремі психолінгвісти говорять про так звану «рекламну реальність» і її вплив на свідомість людини. Сучасна реклама пропонує вирішення будь-яких питань і проблем із здоров'ям, фінансами, успішністю, стосунками тощо.

Реклама є засобом впливу на вибір людини, її дії та поведінку. Реклама створює особливий тип відносин між компанією та потенційним покупцем, які спонукають до придбання рекламованого товару. Науковці розглядають рекламний текст як одним із видів засобів масового впливу, який спрямований на досягнення комунікативно-прагматичної та експресивно-сугестивної мети. Ці тексти масового впливу характеризуються використанням виражальних можливостей засобів мови всіх рівнів. Аналіз текстів звертається також і до екстралінгвальних факторів, особливо невербальних елементів реклами у поєднанні із комунікативними стратегіями і тактиками їх реалізацій. Мова в рекламі слугує інструментом впливу на реципієнта. Матеріалом дослідження слугують тексти рекламних слоганів, які втілюються у імперативних конструкціях у формі наказового способу дієслова. У статті розглядаються імперативи обіцянки і спонукання. Мова імперативів координує спільну діяльність людей, впливає на вибір людей, спонукає їх до виконання заклику, вираженого імперативом. Специфічність імперативу проявляється у тому, що він спонукає (когось) до діяльності з боку самого мовця. У більшості випадків імперативні конструкції вживаються без особових займенників, тому функція передачі ставлення мовця до адресата справджується закінченням дієслова, вжитого у формі наказового способу.

Мета дослідження – з'ясувати основні закономірності функціонування імперативу в сучасній англійській рекламі та визначити особливості вживання форм імперативу у рекламних текстах. У ході дослідження виявлено, що імператив у рекламному дискурсі набуває найрізноманітніших форм. Рекламний слоган може вміщати в собі як імпліцитний, так і експліцитний імператив. За допомогою правильно обраних іменників, прикметників та прислівників розробники реклами вказують реципієнту потрібну для них послідовність дій, та доносять суть повідомлення.

**Ключові слова:** імператив, обіцянка, спонукання, реклама, рекламний дискурс, імпліцитність, експліцитність.

**Kseniia LYSAK,**

*orcid.org/0000-0001-7199-5402*

*lecturer at the Department of English Philology*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*(Ivano-Frankivsk, Ukraine) kseniia.lysak@pnu.edu.ua*

**Iryna MATIIASH-HNEDIUK,**

*orcid.org/0000-0001-8613-4859*

*Candidate of Philological Science,*

*Lecturer at the Department of English Philology*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*(Ivano-Frankivsk, Ukraine) iryna.matiiashhnediuk@pnu.edu.ua*

## FUNCTIONING FEATURES OF IMPERATIVES OF PROMISE AND MOTIVE IN MODERN ENGLISH-LANGUAGE ADVERTISEMENTS

These days an advertisement is one of the most influential instrument of mass media and at the same time it is the element of mass culture. An advertisement is so widespread that some experts in psychology and psycholinguistics say it creates the so called «advertisement reality» and its influence on human consciousness is under study. A modern advertisement offers solutions to any questions and problems with health, finances, success, relationships and so on.

*An advertisement is the means of influence on a person's choice, behaviour, and action. An advertisement creates a special type of relationships between a company and a potential customer. These relationships induce to purchase a promoted product. Scientists examine advertisement texts as a types of mass influence which is aimed at the achievement of communicative-pragmatic, and expressive and suggestion goals. These texts of mass influence are characterized by the use of expressive means of a language of all levels. The analysis of the texts applies also extralingual factors, especially non-verbal elements of advertisements in combination with communicative strategies and tactics of their realization. A language in an advertisement serves as the instrument of influence on a recipient.*

*Research material of this paper are the texts of advertisement slogans, that are in the forms of imperative constructions and imperative mood of the verb. The imperatives of promise and motive are examined in the article. The language of imperatives coordinates common activity of people, influences people's choice, induces them to implementation of the appeal expressed by an imperative. Specific features of imperative are shown through it induces (someone) to activity by the speaker. In most cases imperative constructions are used without the personal pronouns, that is why the function of transmission of relation of a speaker to the addressee is carried out by the ending of a verb used in the form of the imperative mood.*

*The aim of this article is to find out basic regularities of functioning of imperative in modern English advertisements and to define the features of the use of forms of imperative in advertisement texts. The study shows that an imperative in advertisement discourse acquires the most various forms. An advertisement slogan can contain both implicit and explicit imperative. Correctly select nouns, adjectives and adverbs the developers of advertisements specify the necessary for them sequence of actions to the recipient, and report essence of their advertisement.*

**Key words:** imperative, promise, motive, advertisement, discourse, explicitness, implicitness.

**Постановка проблеми.** Серед дискусійних питань сучасної науки проблема статусу імперативу займає не останнє місце, оскільки вивчення його особливостей вимагає глибокого комплексного підходу, а саме: особливий тип непоширених речень, своєрідне інтонаційне оформлення, експресивність та емотивність.

Актуальність питання місця імперативу в граматичній системі мови назріла в другій половині ХХ століття, саме тоді, коли лінгвістичні дослідження змістили свій фокус на мовця та на безпосереднє використання мовних одиниць у мовленні.

Сучасні лінгвісти трактують термін «імператив» як функційно-семантичну категорію чи дієслівну форму. Імперативи розглядають як такі, що безпосередньо звернені до адресата і спонукають адресанта до вчинення/невчинення дії (Даскалюк, 2003: 42). До цього визначення часто додають, що «імперативні висловлення передбачають дію, виконання якої залежить від волі адресата, іншими словами – це цілеспрямована дія» (Даскалюк, 2005: 18).

**Аналіз досліджень.** У сучасній лінгвістиці питання тлумачення імперативного речення відображена у роботах В. Г. Адмоні, Ю. Д. Апресяна, Н. Д. Арутюнової, Л. С. Бархударова, А. В. Бондарко, А. Г. Володіна, Н. Ю. Вихованця, А. П. Загнітка, В. А. Звегінцева, О. С. Кубрякової, В. В. Михайленко, О. І. Москальської, І. Я. Харитонової, О. О. Селіванової, Д. Болінджера, К. Л. Хамбліна, Д. А. Штелінга. В працях цих учених можна прочитати, що імперативні речення є певними синтаксичними утвореннями, які експлікують інструкції, накази, прохання одного чи групи реципієнтів з метою реалізації дії зазначеної в імперативі.

**Мета,** яку ставимо перед собою, полягає у визначенні особливостей використання форм імперативу у текстах реклами.

**Виклад основного матеріалу.** У нашій роботі імператив розглядаємо як «прямоспонукальні речення, які виражають категоричний наказ, категоричну вимогу або категоричну заборону виконати чи виконувати певну дію» (Бережан, 1997: 119). Імперативне значення «характеризує імперативну синтаксичну конструкцію у вузькому розумінні; складається з модального й змістового компонентів. Модальний компонент імперативності передає значення волевиявлення мовця, а змістовий – значення конкретної дії» (Ажнюк, 1996 : 9].

Форми імперативу функціонують відповідно до «загального значення повинності/необхідності й мають значення наказу, вимоги, спонукання в ролі значення основного, але такого, яке передбачає певний вид комунікативних ситуацій – поради, побажання, прохання, наказу, вимоги, розпорядження, заборони, застереження, погрози, заклику тощо» (Шинкарук, 2002: 151). Ми розглядаємо імператив в якості прямого звертання, в якому міститься спонукання до дії – від мовця до адресата.

З точки зору комунікативно-прагматичного підходу базовим для визначення імперативу є поняття «інтенція мови». Таким чином, імператив розглядаємо як певне «мовне утворення, яке є спонуканням або на рівні початкової актомовної інтенції, або на рівні кінцевої актомовної інтенції» (Почепцов, 1986: 89).

Перейдемо до розгляду функціонування імперативів у сучасному рекламному дискурсі. Реклама і рекламна продукція стали характерною рисою сучасності. Засилля реклами навіть створює певну «рекламну реальність» та має ефект на свідомість людини (Горлачова, 2015: 28). Рекламні тексти – це «своєрідні полікодові тексти, що передають рекламну інформацію в зручній для сприйняття та

запам'ятовування формі, комбінуючи вербальні та невербальні одиниці й зазнаючи впливу комерціалізації та маніпуляції» (Данилюк, 2019: 48).

Рекламні тексти слугують матеріалом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних мовознавців. Прагмалінгвістичний аспект рекламного дискурсу аналізують Ю. Б. Корнєва, Т. М. Лівшиц, І. П. Мойсеєнко, Ю. В. Сильвестров, Е. С. Тернер; когнітивний – О. В. Анопіна, В. І. Охріменко, О. С. Ткачук-Мірошниченко; аналіз фонетичного рівня рекламних текстів – О. А. Ксензенко, І. О. Лисичкіна; лексичний – І. О. Соколова, С. А. Федорець; морфологічний – О. І. Зелінська, В. В. Зірка, Є. П. Ісакова; синтаксичний та структурно-семантичний – О. І. Зелінська, Н. Л. Коваленко, Ю. Б. Корнєва, О. В. Медведєва. Сугестивність реклами та засоби впливу на покупця (вербальні та невербальні) досліджують Т. В. Гулак (Гулак, 2005), В. В. Зірка (Зірка, 2014), А. А. Леонт'єв (Леонт'єв, 2006).

Рекламний дискурс характеризується певною інтерперсональністю та інституціональністю. Інтерперсональний аспект рекламних текстів проявляється у тенденції до ввічливої взаємодії учасників комунікації, уникнення конфліктів, що виражається через спосіб встановлення контакту і спосіб його завершення. Необхідно привернути увагу адресата, зацікавити його, що може здатись проблемним з огляду на інституціональність рекламного дискурсу. «Фаза завершення комунікації у рекламі передбачає спонукання адресата до скористання рекламною пропозицією, і саме тут знаходять реалізацію модифікації категоричності впливу з тяжінням до її пом'якшення з огляду на принцип ввічливості. Модифікації, пов'язані з підвищенням категоричності впливу, спостерігаються на основній комунікативній стадії – стадії інформування і проявляються у використанні імперативних речень, що пов'язано з прагненням до компактного подання змісту рекламного тексту» (Топачевський, 2014: 146).

Говорячи про рекламний дискурс хочемо зазначити, що термін «дискурс» використовується нами, щоб акцентувати на екстралінгвальних факторах впливу реклами на реципієнта. З цією метою ми обрали матеріалом дослідження рекламні слогани продукції відомих торгових марок і брендів. Слоган ми розглядаємо як основну мовну складову рекламних текстів, як ключове висловлювання, яке через стислість і лаконічність посилює вплив реклами на адресата. Обсяг слогану зазвичай невеликий – 7—9 слів. Слоган – це коротке висловлювання, яке пов'язане із брендом чи торговою маркою через образи та емоції і передає товарну ідею

певного бренду; часто слоганами слугують афоризми (Колокольцева, 2013: 147). За Н. Коваленко визначає слоган – це «афористичне втілення ідеї рекламної кампанії: її основна думка, виражена в стислій, лаконічній формі та розрахована на неодноразове повторення в різних засобах, використаних у кампанії» (Коваленко, 2006: 5).

Слоган у рекламному тексті проявляє наступні характерні риси: лаконічність, простота викладу, присутність назви торгової марки, мнемонічність (легко запам'ятовується), легке відтворення, можливість повноцінно перекладатися іншими мовами, що сприяє диференціації товару чи компанії на ринку, широке використання стилістичних прийомів і експресивних мовних засобів. Окрім цього, слоган обов'язково відображає філософію фірми (Кафтанджиев, 1995: 6). Зазначені характеристики вказують на функції слогану: інформативно-переконлива функція, презентаційна функція, мнемонічна, оцінна, текстотвірна, коннективна, емоційно-апелятивна (Кафтанджиев, 1995: 7). Залежно від спрямованості та інтенцій ми поділяємо слогани на: пропозиції, твердження, обіцянки, спонукання, пропагування ідеалу та соціальну статусність.

Одна із головних ознак рекламного дискурсу – це широке використання прийому обіцянки. Імплицитно реципієнт сприймає її як таку, яку рекламодавець зобов'язується виконати. У поданих ілюстраціях обіцянка реалізується через прості, майже непоширені речення, які слугують для кращого запам'ятовування і глибшого впливу на реципієнта.

*Perfect Wash (Clearasil)* (реклама засобів догляду за молоддю і проблемною шкірою) – «Ідеальне миття». Торгова марка «*Clearasil*» вкладає у це висловлювання, яке спрямоване на молодь, обіцянку, що саме цей засіб дасть бажаний та ідеальний (*perfect*) результат догляду за проблемною шкірою. Прикметник «*perfect*» розглядаємо як такий, який має високу ступінь інтенсифікації: його використано, щоб одразу привернути увагу та наштовхнути на роздуми про миттєвий результат і здійснення мрії про ідеальну шкіру. Таким чином, актуалізується обіцянка обличчя без недоліків шкіри, і, разом з тим, спостерігаємо прихований імператив купівлі товарів цієї торгової марки, бо тільки «*Clearasil*» обіцяє бездоганний результат.

*Making heads happier (Head & Shoulders)* (реклама шампунів для боротьби із лупою) – «Робить голови щасливішими». Реципієнт сприймає: «Тільки продукція «*Head & Shoulders*» зробить вашу голову «щасливою», тобто позбавить від лупи. Можемо



зробити висновок, що жоден інший засіб з цим не впорається. У цій рекламі використане дієслівна форма із закінченням *-ing*, щоб підкреслити саме тривалість процесу. Використання вищого ступеня прикметника *happy – happier* (щасливий – щасливіший) поглиблює контраст із іншими засобами цієї категорії. Так, думка, що цей шампунь не має рівних, прочитується імпліцитно. Імператив прихований у формулюванні: нас не запитують, чи хочемо ми, щоб “наша голова стала щасливішою”, форма дієслова вказує на те, що процес уже почався.

*What skin needs (Curél)* (реклама крему для обличчя) – «Те, що потрібно шкірі», саме це обіцяє жінкам торгова марка «К'юрел». Реципієнт читає: саме цей крем потрібний і більше нічого. За формою рекламний текст є питанням, але відсутність знака питання вказує на намір не питати, стверджувати, зацентувати на тому, що проблему вже вирішено. Тому тут говоримо про імпліцитний імператив, який впливає із особливості будови речення.

*Healthier-looking hair, healthier planet (Pantene Pro-V)* (реклама шампунів для волосся) – «Здоровіше волосся на вигляд, здоровіша планета». Реципієнт читає: використання цього шампуню зробить ваше волосся здоровішим, а планету чистішою. Наголос робиться на тому, що торгова марка *Pantene Pro-V* використовує такі інгредієнти, які є дружніми до довкілля, і використання цієї продукції дбає не лише про свого волосся, а й про всю планету. Акцент на пріоритеті саме цієї продукції актуалізується через використання ступеню порівняння прикметника *healthy – healthier*. Імперативна конструкція має такий вигляд: оздоровіть волосся і потурбуйтеся про довкілля.

*Only reality looks more real (Printers)* (реклама друкарні, яка пропонує послугу нанесення принтів на одяг чи предмети) – «Тільки реальність виглядає реалістичніше». Компанія обіцяє, що краще виконаної роботи годі й шукати, реалістичнішого малюнка ніхто не зможе відтворити. Використання вищого ступеня порівняння прикметника *real – more real* акцентує на першокласних послугах. Імператив прихований у ствердженні, що жодна інша друкарня не зробить цю роботу краще – малюнок, нанесений друкарнею, нічим не відрізняється від реального предмета.

Для ілюстрації обіцянки у рекламному дискурсі подамо ще кілька прикладів:

*Europcar: Europcar. You rent a lot more than a car* (Ти орендуєш набагато більше, ніж авто) – обіцянка, що беручи автомобіль в оренду ви отримаєте ще щось на додачу, не просто авто, а певний дух та атмосферу.

*Harley-Davidson: American by birth. Rebel by choice* (Американець за походженням, бунтар за вибором) – обіцянка отримати американську якість (імпліцитно реципієнту подається: найкраща якість) та сильний (бунтівний) мотоцикл.

*Nissan-Almera: The most reliable member of your family* (Ваш найнадійніший член сім'ї) – обіцянка надійності придбаного автомобіля та його своєрідної вірності і відданості, як близького родича.

*Dr. Pepper Snapple Group: Snapple: Made from the best stuff on Earth* (Зроблено із найкращого, що є на Землі) – обіцянка виняткової якості та ексклюзивності.

*Pepsi – Tropicana: Orange juice direct from oranges, not from concentrate* (Апельсиновий сік одразу із апельсинів, а не з концентрату) – обіцянка отримання натурального продукту, не заміниці.

*Red Bull: It gives you wings* (Надає крила) – обіцянка надати більшого ефекту, ніж звичний енергетичний напій.

*Apple – Mac Pro: Beauty outside. Beast inside* (Красивий ззовні. Звір усередині) – обіцянка надати комбінацію краси та “звір'ячої” потужності, витривалості.

*Apple: Everything is easier on a Mac.* (Усе легше із Mac) – обіцянка полегшення роботи взагалі.

*Arizona State University College of Law: Legal education in the future tense.* (Юридична освіта в майбутньому часі) – обіцянка отримання такої освіти, яка буде актуальна навіть у майбутньому.

*Mustang Jeans: True style never dies* (Справжній стиль ніколи не вмере) – обіцянка, що купуючи одягу цього бренду ви будете завжди стильні і ніколи не будете старомодними.

*Deutsche Bank: Leading to results* (Ведемо до результату) – обіцянка, що зберігаючи гроші у цьому банку ви гарантовано отримаєте бажаний результат.

*Jack in the Box: We don't make it until you order it* (Ми не будемо готувати, доки ви не замовите) – обіцянка виняткової свіжості та якості цієї продукції.

Перейдемо до розгляду імперативу спонування у рекламному дискурсі. Спонування в рекламі є здебільшого експліцитним, дещо м'яким, часто подається як побажання, не є категоричним чи нав'язливим. Особливістю рекламного спонування є відсутність об'єкта, що може свідчити про акцентування користі для реципієнта. Семантика дієслів у спонукальних структурах часто часто тяжіє до “прохання здійснити що-небудь для користі реципієнта”. Лексичне значення дієслів у цих синтаксичних структурах спонування реалізується через граматичну форми наказового спо-



субу, що на підсвідомому рівні впливає на споживача реклами й змушує його діяти певним чином. Мовне вираження спонування реалізується через комбінацію певної спонукальної інтонації, граматичної форми наказового способу дієслів або іменних слів побажального значення з показниками часткового спонукального значення. Розгляд рекламного дискурсу свідчить, що використання звертання у спонуваннях пом'якшує їх і створює позитивне емоційне забарвлення. Воно інтенсифікує спонукальну силу висловлювання і посилює зацікавленість реципієнта.

*Discover bliss. Discover Blistex (Blistex)* (реклама бальзаму для губ) – «Знайдіть блаженство. Відкрийте Блістекс». Заклик до дії, який імпліцитно прочитується у цьому прикладі, і є спонуванням, яке трактуємо наступним чином: якщо ви купите вказаний бальзам для губ, ви дізнаєтесь, що таке справжнє блаженство, яке пізнають ваші губи завдяки використанню цього продукту. Дієслово у поданій ілюстрації використано у наказовому способі, особовий займенник відсутній, тобто актуалізується граматична форма наказового способу; текст складається із двох коротких простих речень із зазначенням назви торгової марки; використаний асонанс сприяє легкому запам'ятовуванню рекламного слогана.

*Our skin loses 1 lt. of water. Every day (Vichy)* (реклама догляду за шкірою) – «Наша шкіра втрачає щоденно 1 літру води». Спонування реалізується через констатацію факту: кожного дня людина втрачає певну кількість води. Рівень зволоження відіграє велику роль у здоров'ї та красі шкіри. Імпліцитно можна прочитати, що для того, щоб шкіра отримувала необхідне зволоження, слід користуватися продукцією зазначеної торгової марки. Спонування: необхідно купити продукцію *Vichy*, щоб ваша шкіра отримала необхідне зволоження.

*Stand out of the crowd! Get colour that's as vibrant as you! (Nutrisse)* (реклама фарби для волосся) – «Виділяйтесь із натовпу! Отримайте такий же живий колір, як і ви!». Оберіть колір настільки ж яскравий, як ви». Рекламний слоган

складається із двох речень, кожне із яких починається дієсловом у наказовому способі. Особовий займенник використано у другому реченні для порівняння і утворення форми компліменту. Спонування у формі умовного «гасла» подане у першому реченні: виділяйтесь із натовпу – для цього варто купити продукцію цієї марки. Якщо покупець виконає спонування, то на додачу отримає яскравий колір волосся.

*See. Buy. Fly. (Amsterdam Shopping Centre)* (реклама торгового центру) – «Побачив. Купив. Прилетів». Маркетологи торгового центру в Амстердамі спонукають здійснити покупки саме їхнього закладу через алузію на «Прийшов. Побачив. Переміг». Між рядками читаємо, що у цьому торговому центрі легко, просто, швидко купувати товари. У цьому зразку рекламного дискурсу спонування актуалізується через дієслівні односкладові речення, де дієслова у наказовому способі.

*Just Do It (NIKE)* (реклама спортивного одягу) – «Просто зробіть це». Вказаний рекламний слоган можна трактувати як заклики до купівлі продукції вказаної торгової марки. Водночас, імпліцитно читаємо спонування до будь-якої дії узагалі: здійсни задумане, здійсни мрію, виконай свої завдання тощо. Тобто, купи наш одяг і зроби решту. У цій ілюстрації рекламного дискурсу використано дієслово у наказовому способі та пропущено особовий займенник, що підкреслює наказовість цього слогана.

**Висновок.** У ході дослідження встановлено, що основна функція рекламних текстів – прагматична, а саме стимулююча, і полягає у впливі на цільову аудиторію, необхідності переконати і вплинути на реципієнта, його емоції, почуття чи поведінку, змусити до певних вчинків.

Отже, основними рисами імперативів спонування та обіцянки у сучасній англомовній рекламі є загальнодоступність, соціальна спрямованість і позитивно забарвлена експресивність; мова і стиль викладу кожного рекламного звернення підпорядковані основній ідеї і мають комунікативно-спонукальний характер.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажнюк Л. В. Функціональний синтаксис директивних документів XIV – середини XVII ст: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова». Київ, 1996. 20 с.
2. Бережан Л. В. Імперативні речення в системі спонукальних конструкцій. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Вип. 13. Чернівці, 1997. С. 119-120.
3. Горлачова В. В. Комунікативні стратегії реклами побутової техніки. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Мовознавство»*. 2015. № 11. Вип. 21 (3) 28. С. 27—31.
4. Гулак Т. В. Ценностные структуры современного российского рекламного дискурса (на материале коммерческой и политической рекламы) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.02. «Русский язык». Х., 2005. 20 с.
5. Данилюк Н.О. Особливості рекламного тексту в сучасних українських засобах масової інформації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія, 2019. № 38. Т. 3. С. 48—53.

6. Даскалюк О. Л. Специфіка імперативної парадигми *Лінгвістичні студії*: Зб. наук. праць. Вип. 11. У 2-х частинах / Укл.: Анатолій Загнітко (наук. ред.) та ін. Част. I. Донецьк: ДонНУ, 2003. С. 38-43.
7. Даскалюк О. Л. Семантико-граматична характеристика імперативу сучасної української мови: автореф. О. Л. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: с. О. Л. пец. 10.02.01 «Українська мова». Чернівці, 2005. 20 с.
8. Зірка В.В. Вплив, сугестія, маніпуляція в рекламі: лексичні дослідження, прийоми та методи перекладу. *Учёные записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского: Научный журнал*. Серия: Филология. Социальные коммуникации. Симферополь: ТНУ им. В.И. Вернадского, 2014. №2. Ч1. С. 350-357.
9. Кафтанджиев Х. Тексты печатной рекламы. Москва: Смысл, 1995. 128 с.
10. Коваленко Н. Л. Лінгвістична позначеність слогана в структурі рекламного тексту : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова». Дніпро, 2006. 20 с.
11. Колокольцева Т.Н. Слоган как ключевой компонент рекламного текста. Рекламный дискурс и рекламный текст: [коллективная монография] / Науч. ред. Т.Н. Колокольцева. 2-е изд., стереотип. Москва: Флинта: Наука, 2013. С. 147-171
12. Леонтьев А. А. Психолінгвістика в рекламе. *Вопросы психолінгвістики*. 2006. № 4. С. 7–25.
13. Почепцов О. П. Основы прагматического описания предложения. К. : Высшая школа, 1986. 115 с.
14. Топачевський С. Маніпулятивний потенціал етикетизованих синтаксичних конструкцій у текстах англійської реклами. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство) : збірник наукових праць / [гол. ред. Н.Л. Іваницька]. Вінниця : ТОВ «фірма «Планер», 2014. Вип. 20. С. 145—151
15. Шинкарук В. Д. Категорії диктуму і модусу у структурі речення: монографія. Чернівці: Рута, 2002. 271 с.

## REFERENCES

1. Azhniuk L.V. Funkcionalnij sintaksis direktivnih dokumentiv XIV–seredini XVII st [Functional syntaxis of directive documents of the 14<sup>th</sup> – mid 17<sup>th</sup> centuries. PhD thesis in “Ukrainian Language”]. Kyiv, 1996. 20 p. [in Ukrainian].
2. Berezhan L. V. Imperativni rechennya v sistemi sponukalnih konstrukcij [Imperatives in the system of emotive constructions]. *Journal of Chernivtsi University*. № 13. 1997. Pp. 119—120. [in Ukrainian].
3. Gorchachova V. V. Komunikativni strategiyi reklami pobutovoyi tehniky. [Communicative strategies of advertisement of home appliances]. *Journal of Dnipropetrovsk University*. 2015. № 11. Pp. 27—31.
4. Gulak T. V. Cennostnye struktury sovremennoogo rossijskogo reklamnogo diskursa (na materiale kommercheskoj i politicheskoy reklamy) [Valued structures of modern Russian advertisement discourse (on material of commercial and political advertisements). PhD theseis.]. Kherson, 2005. 20 p. [in Russian].
5. Danilyuk N.O. Osoblivosti reklamnogo tekstu v suchasnihi ukrayinskihi zasobah masovoyi informaciyi [Advertisement text Features in the modern Ukrainian mass medias]. *Journal of International Humanitarian University*. 2019. № 38. Vol. 3. P. 48—53. [in Ukrainian].
6. Daskalyuk O. L. Specifika imperativnoyi paradigmi [Specific of imperative paradigm]. *Linguistic studies*. № 11. P. I. Donetsk, 2003. Pp. 38—43. [in Ukrainian].
7. Daskalyuk O. L. Semantiko-gramatichna harakteristika imperativu suchasnoyi ukrayinskoyi movi [Semantic and grammar description of imperatives in modern Ukrainian]. Chernivtsi, 2005. 20 p. [in Ukrainian].
8. Zirka V.V. Vpliv, sugestiya, manipulyaciya v reklami: leksichni doslidzhennya, priyomi ta metodi perekladu [Influence, suggesting, manipulation in an advertisement: lexical researche, strategies and methods of translation]. *Journal of V.I. Vernadsky Taurida National University*. 2014. №2. Part 1. P. 350-357. [in Ukrainian].
9. Kaftandzhiev H. Teksty pechatnoj reklamy [Texts of the printed advertisement]. Moscow: Smysl, 1995. 128 p. [in Russian].
10. Kovalenko N. L. Lingvistichna poznamenist slogana v strukturi reklamnogo tekstu. [Linguistic markers of slogans in the structure of advertisement text]. PhD thesis. Dnipro, 2006. 20 p. [in Ukrainian].
11. Kolokolceva T.N. Slogan kak klyuchevoj komponent reklamnogo teksta. [Slogan as key component of advertisement texts]. Moscow: Flinta:Nauka, 2013. Pp. 147—171.
12. Leontev A. A. Psiholingvistika v reklame [Psycholinguistics in advertisements]. *Questions of Psycholinguistics*. 2006. № 4. P. 7–25.
13. Pochepcov O. P. Osnovy pragmaticheskogo opisaniya predlozheniya [Bases of pragmatic description of suggestion]. K.: Vysshaya shkola, 1986. 115 p. [I Russian].
14. Topachevskij S. Manipulyativnij potencial etiketizovanih sintaksichnih konstrukcij u tekstah anglo-movnoyi reklami [Manipulative Potential of Etiquette Syntactic Constructions in English Advertising Texts]. *Journal of Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University*. № 20. 2014. Pp. 145—151. [in Ukrainian].
15. Shinkaruk V. D. Kategoriyi diktumu i modusu u strukturi rechennya: monografiya [Category of proposition and modality in the structure of a sentence]. Chernivtsi: Ruta, 2002. 271 p. [in Ukrainian].

**Наталія ЛИСЕЦЬКА,**

*orcid.org/0000-0001-8821-4836*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри німецької філології

Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) [lysetska.nataliya@vnu.edu.ua](mailto:lysetska.nataliya@vnu.edu.ua)

**Олена ТРЕТЯК,**

*orcid.org/0000-0002-3838-9715*

студентка II курсу магістратури кафедри німецької філології  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) [lena.tretiak.8@gmail.com](mailto:lena.tretiak.8@gmail.com)

## КОНЦЕПТ LEIT У КЛАСИЧНОМУ МІНЕЗАНГУ

У статті досліджено актуалізацію концепту LEIT на матеріалі середньовічної німецької лицарської любовної лірики (мінезангу), зокрема у творах класичного мінезангу Генріха фон Морунгена «*Sach ieman die vrouwen*», Рейнмара фон Хагенау «*Der lange süeze kumber mîn*», Гартмана фон Ауе «*Swes fröide an guoten wiben stât*», Альбрехта фон Йогансдорфа «*Wie sich minne hebt, daz weiz ich wol*». Виокремлено концептуальні ознаки концепту LEIT, який є одним із ключових концептів мінезангу на фоні культурного складника – культу Прекрасної Дами; проведено етимологічне дослідження лексеми «*Leid*» та середньовічної німецької лексеми «*leit*»; здійснено інтерпретацію піснених текстів вибраних авторів.

Класичний мінезанг оспівував придворне кохання до недосяжної Дами, що часто асоціювалось із болем, оскільки стосунки були односторонніми. Страждання від нерозділеного кохання мінезингери оспівували в піснях, що й привело до вербалізації концепту LEIT на фоні культу Прекрасної Дами.

Установлено, що концепт LEIT нараховує низку ключових смислів. Серед них – відсутність прояву прихильності до лицаря, унаслідок чого безрезультатність та марність «любовного служіння», які спричиняють нездійсненність взаємного кохання між лицарем і Прекрасною Дамою.

Концептуальні ознаки LEIT репрезентуються середньовічними авторами за допомогою активного використання художніх засобів (епітет, метафора, оксиморон, парадокс, гіперболізм) та низкою лексичних одиниць і висловлювань. Ліричний герой характеризується егоцентричністю, апатичністю; присутній максималізм почуттів; наявна рефлексія, що стосується зміни погляду тогочасного суспільства на типи кохання та відкриття нових різних причин для страждання залежно від видів стосунків – «любовного служіння» чи справжнього взаємного кохання.

**Ключові слова:** концепт, мінезанг, страждання, культ Прекрасної Дами, «любовне служіння», куртуазне кохання.

**Nataliia LYSETSKA,**

*orcid.org/0000-0001-8821-4836*

PhD (Doctor of Philosophy in Philology), Associate Professor;  
Associate Professor at the Department of German Philologie  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Luzk, Ukraine) [lysetska.nataliya@vnu.edu.ua](mailto:lysetska.nataliya@vnu.edu.ua)

**Olena TRETIAK,**

*orcid.org/0000-0002-3838-9715*

Second-year Master's Student at the Department of German Philology  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Luzk, Ukraine) [lena.tretiak.8@gmail.com](mailto:lena.tretiak.8@gmail.com)

## THE CONCEPT OF LEIT IN CLASSICAL MINNESANG

The article is devoted to the study of the actualization of the LEIT concept based on the material of the medieval German chivalric love lyrics (minnesang), in the works of the classical minnesang by Heinrich von Morungen «*Sach ieman die vrouwen*», Reinmar von Hagenau «*Der lange süeze kumber mîn*», Hartmann von Aue «*Swes fröide an guoten wiben stât*», and Albrecht von Johansdorf «*Wie sich minne hebt, daz weiz ich wol*». There were distinguished the conceptual features of the LEIT concept, which is one of the key concepts of minnesang against the background of the cultural component –

*the cult of the Beautiful Lady; an etymological study of the lexeme «Leid» and the Middle High German lexeme «leit» was carried out; interpretation of song texts by selected authors was conducted.*

*The classical minnesang praised courtly love for an unattainable Lady, which was often associated with pain as the relationship was one-sided. Suffering from unshared love was praised by the minnesingers in songs, which led to the verbalization of the LEIT concept against the background of the cult of the Beautiful Lady.*

*It has been established that the LEIT concept has a number of key meanings. Among them: the lack of display/manifestation/show of affection for the knight, resulting in the ineffectiveness and futility of «loving service», which causes the impossibility of mutual love between the knight and the Beautiful Lady.*

*The conceptual characteristics of LEIT are represented by the medieval authors with the active use of artistic means (epithet, metaphor, oxymoron, paradox, and hyperbolism) and a number of lexical units and expressions. The lyrical hero is characterized by self-centeredness, apathy; the maximalism of feelings is present; there is a reflection related to the change in the view of the society time on the types of love and the discovery of new, different reasons for suffering depending on the types of relationships – «loving service» or true mutual love.*

**Key words:** concept, minnesang, suffering, cult of the Beautiful Lady, «loving service», courtly love.

**Постановка проблеми.** Середньовічна німецька лицарська любовна лірика, яка називається мінезангом, зародилась у Німеччині в середині XII ст. Спираючись на поетичні приклади провансальської трубадурної поезії, вона оспівувала куртуазне кохання, що існувало в межах культу Прекрасної Дами. Третій етап розвитку – класичний мінезанг, який відійшов від французьких поетичних прикладів і став набувати власного стилю, продовжував оспівувати ритуалізоване кохання до Дами серця. Оскільки Дама залишалася недосяжною, куртуазне кохання часто асоціювалося з болем («leit»). Страждання від нерозділених почуттів стало невід'ємною частиною аристократичної гри в «любівне служіння» між лицарем та Дамою, яке вербалізувалось у любовній поезії німецькомовних лицарів (мінезингерів). Аналіз основних смислів концепту LEIT дасть змогу краще зрозуміти причини виникнення й лексичні варіанти омовлення негативних емоцій, які відчуває ліричний герой середньовічної любовної поезії, а саме на прикладі творів визначних мінезингерів Г. фон Морунгена «Sach ieman die vrouwen», Р. фон Хагенау «Der lange süeze kumber mîn», Г. фон Аю «Swes fröide an guoten wîben stât» та А. фон Йогансдорфа «Wie sich minne hebt, daz weiz ich wol».

Висвітлення варіантів актуалізації концепту LEIT у класичному мінезангу дасть змогу прояснити мотиви й сутність існування мінезангу як виду німецької поезії та способу відтворення німецького середньовічного придворного менталітету в галузях когнітивної лінгвістики й германістичної медієвістики.

**Аналіз досліджень.** Дослідження концептів мінезангу здійснюється багатьма німецькими науковцями. Концепти, пов'язані з куртуазним коханням, висвітлили у своїй книзі «Handbuch Minnesang» Б. Кельнер, С. Райхлін та А. Рудольф (Kellner, Reichlin, Rudolph, 2021), а пов'язані з коханням у мінезангу, – В. Серафін, виклавши

результати своєї роботи в праці «Der Wandel der Liebeskonzepte vom frühen bis zum hohen Minnesang» (Serafin, 2005). Вивченням й аналізом концептів HOHE MINNE (високе кохання) та NIEDERE MINNE (низьке кохання) займався німецький учений Д. Кремер, представивши свої результати в дослідженні «Die Konzepte der niederen und hohen Minne im Minnesang. Dargestellt an Walther von der Vogelweides Lied «Aller werdekeit ein füegerinne» (Kremer, 2015). Ще одним науковцем, котрий працював у цій сфері, є Й. О. Лангнер, який проаналізував концепт NIEDERE MINNE на прикладі поезії В. фон дер Фогельвайде та опублікував роботу під назвою «Das Konzept der «niederen Minne» im Minnesang» (Langner, 2006).

Концепт LEIT на матеріалі класичного мінезангу ще не був предметом спеціального дослідження, що й засвідчує актуальність пропонованої наукової розвідки.

**Мета статті** – висвітлення відображення менталітету та культурних особливостей придворного життя середньовічної Німеччини за допомогою аналізу концепту LEIT.

У науковій розвідці поставлено такі завдання: 1) з'ясування етимології й значення лексеми «Leid» як для сучасної людини, так і для лицаря епохи Середньовіччя; 2) інтерпретація пісенного тексту мінезингерів із погляду літературознавства та лінгвістики; 3) виокремлення концептуальних ознак концепту LEIT як вербалізованого явища мінезангу.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогодні вивчення концептів є одним із найактуальніших та найпрогресивніших завдань сучасної когнітивної лінгвістики. Вона не лише розглядає зв'язок концепту з психічними, культурними й національними чинниками, але й спрямовує свої сили на їх дослідження в ментальному, етнографічному та історичному просторах. Сутність духовно-культурних цінностей відкривається нам саме завдяки відтворенню світобачення через вербалізацію



морально-етичних, емотивних, ритуальних й інших чинників.

Концепт, який є ключовим поняттям у лінгвістичній науці, досліджували різні вітчизняні та зарубіжні науковці: А. Вежбицька, А. М. Приходько, І. О. Голубовська, С. А. Жаботинська, В. В. Жайворонок, В. І. Кононенко, П. В. Мацьків, М. В. Скаб, Т. П. Вільчинська, Л. Лакофф, М. Джонсон й ін.

За О. О. Селівановою, «концепт – інформаційна структура свідомості, різносубстратна, певним чином організована одиниця пам'яті, яка містить сукупність знань про об'єкт пізнання, вербальних і невербальних, набутих шляхом взаємодії п'яти психічних функцій свідомості й позасвідомого» (Селіванова, 2006: 256).

Існує безліч методик та прийомів дослідження концепту, наприклад теорія метафори американських мовознавців Дж. Лакоффа та М. Джонсона або теорія прототипів американського психолога Е. Роша. Одним із прийомів дослідження розглядають аналіз основних смислів і концептуальних ознак концепту (Lysetska, 2022: 99).

Концепт LEIT є одним із ключових концептів мінезангу класичного періоду. Словник Дудена подає таке визначення сучасного німецького слова «*Leid*»: 1) глибокий душевний біль унаслідок пережитого нещастя; 2) учинена комусь кривда, зло (10, Duden). В етимологічному словнику давньоверхньонімецької мови німецької професорки Розмарі Люр стверджується, що слово «*Leid*» нововерхньонімецької мови вперше задокументовано в IX ст. як «*leid*», трансформувавшись у середньоверхньонімецькій мові в слово «*leit*», яке мало значення страждання (*Leiden*), зла (*Böses*), горя (*Betrübnis*), болю (*Schmerz*) (Etymologisches Wörterbuch des Althochdeutschen: вебсайт).

Концептуальні ознаки LEIT такі: засмучення через будь-яку невдачу; біль від втрати близької людини або друга; туга через розлуку з коханою, близькою людиною, другом; розбите серце від нерозділеного кохання; будь-який фізичний біль; у наш час LEIT – це будь-яке страждання, пов'язане з війною. LEIT може мати прояви плачу, крику, схлипів, стогонів. Його емотивні концептуальні ознаки включають сум, смуток, тугу, печаль, меланхолію, переживання, скорботу, муку, страждання, біль, тортури, карання, катування.

Концепт LEIT на матеріалі класичного мінезангу – вербалізація страждань лицаря, емоції якого повною мірою або частково омовлюються ліричним героєм. Зважаючи на рамки культу Прекрасної Дами, у яких перебуває лицар XII–XIII ст., причиною його страждань могли слугу-

вати відмова Дами в прихильності до лицаря; розлука з Дамою серця; байдужість Дами до лицаря; небажання Дами «приймати» «любовну службу» лицаря; неспроможність лицаря та відсутність можливості прямо й щиро висловити Дамі свої почуття; безрезультатність, марність «любовного служіння»; нездійсненність взаємного кохання між лицарем і Прекрасною Дамою.

Концепт LEIT досліджено на матеріалі періоду класичного мінезангу (1190–1220), який є третьою ланкою розвитку мінезангу після Дунайського та Рейнського. Цьому періоду характерна форма поезії в канцональній формі, яка має повну риму, а також створення індивідуального стилю поетів. У період класичного мінезангу активно розгортається тема високого кохання, що є головним елементом культу Прекрасної Дами, котрий зародився у Франції й поширився на території інших європейських країн, у тому числі й у Німеччині. Ознаками культу Прекрасної Дами були обрання лицарем заміжньої жінки, яка ставала його Дамою серця; служіння лицарем Дамі, що названо так званим «любовним служінням»; здійснення подвигів в ім'я Дами; прояв лицарем почуттів, які були частиною платонічного кохання, і, проте, приховували в собі сублимацію еротизму; та, як зазначено вище в концептуальних ознаках LEIT на матеріалі класичного мінезангу – прояви негативних почуттів страждання через нерозділене кохання до Дами, безрезультатність «любовного служіння», байдужість Дами тощо. Отже, вербалізація концепту LEIT є важливою рисою класичного мінезангу.

Один із найважливіших представників класичного періоду мінезангу був Генріх фон Морунген (дата народження невідома – після 17 серпня 1218 р. в Лейпцизі).

У своїх віршах Г. фон Морунген демонструє надзвичайно сильний зв'язок із духовною сферою та мовою раннього містицизму, а кохання для нього є трансцендентним досвідом (Deutsche Biographie: вебсайт).

У пісні «*Sach ieman die vrouwen*» («*Hat jemand die edle Dame gesehen*») концепт LEIT вербалізується сукупністю вираження смертельних почуттів, розпачем, депресивними думками про смерть, апатичністю до всього навколишнього. Ліричне «я» сконцентроване лише на собі, на своєму болю та смерті.

У першій і другій строфах пісні автор парадоксує свої почуття, спочатку стверджуючи, що Дама звільняє його від душевних турбот, а потім говорячи про власну смерть, що любов і біль зведуть його в могилу:

*Daz si mir ze trôste kome,  
ê daz ich verscheide.  
diu liebe und diu leide  
diu wellen mich beide  
vürdern hin ze grabe*

(URL: [http://www.fabelnundanderes.at/heinrich\\_von\\_morungen\\_1.htm](http://www.fabelnundanderes.at/heinrich_von_morungen_1.htm)).

Третя строфа зображує максималізм почуттів ліричного героя: він бажає, щоб після смерті на його надгробному камені було викарбовано слова про любовні муки, через які він страждав:

*wie liep sî mir waere  
und ich ir unmaere  
swer danne über mich gât,  
Daz der lese dise nôt*

(URL: [http://www.fabelnundanderes.at/heinrich\\_von\\_morungen\\_1.htm](http://www.fabelnundanderes.at/heinrich_von_morungen_1.htm)).

Омовлення концепту LEIT у пісні Г. фон Морунгена «Sach ieman die vrouwen» здійснюється за допомогою парадоксу: «*diu liebe und diu leide[...]vürdern hin ze grabe*» (любов і страждання [...] зведуть у могилу), та лексем «*grabe*» (могила), «*unmaere*» (байдужий), «*nôt*» (мука). Страждання для Г. фон Морунгена приховане в коханні як цілощому, так і смертельному почутті, у розпачі від неприхильності Дами. Ліричний герой доходить до максималізму емоцій і почуттів, через егоцентризм любовні почуття страждання набувають для ліричного героя глобального характеру; присутні депресія та апатія.

Одним із найвизначніших і найважливіших мінезингерів протягом усіх періодів розвитку мінезангу вважається Рейнмар фон Хагенау, або, як його ще називають, Рейнмар дер Альте (дати народження та смерті невідомі).

Р. фон Хагенау вважається співцем страждань, що є предметом нерозділеного кохання в «люббовному служінні». Він естетизує біль і підносить страждання до чесноти.

Прекрасним зразком Рейнмарівської подібної естетики та вербалізації концепту LEIT є шестрестрофна пісня «*Der lange süeze kumber mîn*» («*Mein langwährender süßer Kummer*»). Уже найперші рядки пісні повідомляють слухачам і читачам, що ліричний герой знову відчуває «довгу, солодку печаль» через свою Даму, і він сам називає свою «люббовну службу» марною:

*Der lange süeze kumber mîn  
an mîner herzelieben frouwen ist erniuwet.  
Wie mohte ein wunder græzer sîn,  
daz mîn verlornen dienst mich sô selten riuwet*

(URL: [http://www.fabelnundanderes.at/reinmar\\_der\\_alte\\_1\\_15.htm](http://www.fabelnundanderes.at/reinmar_der_alte_1_15.htm)).

Ліричний герой ледве йме віру глузуванням над його «люббовною службою» й виголошує, що

страждання ніколи не покинуть його до кінця життя:

*Mîn dienst spot erworben hât  
und anders niht, wan ob ichz noch gelouben wolte [...].  
Des wirt ouch niemer leides mir unze an mîn ende buoz*  
(URL: [http://www.fabelnundanderes.at/reinmar\\_der\\_alte\\_1\\_15.htm](http://www.fabelnundanderes.at/reinmar_der_alte_1_15.htm)).

Оксиморон «*lange süeze kumber*» (довга солодка печаль), епітет «*verlornen dienst*» (марне служіння) та лексеми «*wunder*» (рана) і «*riuwet*» (шкодувати) вербалізують концепт LEIT у любовній пісні «*Der lange süeze kumber mîn*». Для лицаря, за Р. фон Хагенау, страждання полягають у марній «люббовній службі», нерозділеному коханні, глузуванні над його вірністю й відданістю Дамі в «люббовній службі». Для Р. фон Хагенау страждання – це обов'язкова умова кохання до Прекрасної Дами; він бачить його прекрасним, насолоджується ним і підносить його до рівня лицарських чеснот.

Відомим своєю літературною творчістю є Гартман фон Ауе (1160–1170–1210–1215). Він розвинув стилі куртуазної художньої поезії та куртуазного епосу. На початку своєї творчості Г. фон Ауе відійшов від традиційного мінезангу й присвятив себе зображенню кохання нижчих класів суспільства, але все ж у його найперших піснях разом із зображенням ритуалізованого служіння Прекрасній Дамі об'єктивується також концепт LEIT (URL: <https://www.lernhelfer.de/schuelerlexikon/deutsch-abitur/artikel/lebensgeschichte-15#>).

Свою пісню «*Swes fröide an guoten wîben stât*» («*Wessen Glück von edlen Frauen abhängt*») автор називає плачем, який виливає Дамі серця:

*Ez ist ein klage und niht ein sanc  
daz ich der guoten mite  
erniuwe mîniu leit*

(URL: [http://www.fabelnundanderes.at/hartmann\\_von\\_aue.htm](http://www.fabelnundanderes.at/hartmann_von_aue.htm)).

Дні печалі тягнуться для нього надто довго, він благає свою Даму про милосердя, про її прихильність до нього в його «люббовному служінні», але вона від нього відвернулася:

*die swæren tage sint alze lanc,  
die ich sî gnâden bite  
und sî mir doch verseit*

(URL: [http://www.fabelnundanderes.at/hartmann\\_von\\_aue.htm](http://www.fabelnundanderes.at/hartmann_von_aue.htm)).

У кінці ліричний герой визнає свою слабкість. Він вважає, що люди, які перебувають на служінні Дамі й так само страждають, як він, але спроможні витримувати біль і тим самим вести своєрідну боротьбу, будуть щасливими. Але він не здатен протистояти цьому:

*swer selhen strît,  
der kumber âne vröide gît,  
verlâzen kunde, des ich niene kan,  
der wære ein saelic man*

(URL: [http://www.fabelnundanderes.at/hartmann\\_von\\_aue.htm](http://www.fabelnundanderes.at/hartmann_von_aue.htm)).

Такі лексичні одиниці, як «*klage*» (плач), «*leit*» (страждання), «*verseit*» (відвертатися), «*strît*» (боротьба), та висловлювання з наявними епітетами «*die swæren tage*» (обтяжливі дні) і «*kumber âne vröide*» (нещасливі муки) вербалізують концепт LEIT у пісні Г. фон Ауе «*Swes fröide an guoten wîben stât*», де ліричний герой страждає від немилосердя у вигляді відсутності прихильності Дами, а також неспроможності покинути своє любовне служіння та відмовитися від нього як від явища, що завдає страждань.

Незамінною постаттю творення класичного мінезангу є й Альбрехт фон Йогансдорф (до 1180 – після 1209). Одна з головних тем у його піснях – це розлука з Дамою.

Думками про біль розлуки та рефлексією про любовне служіння сповнена пісня А. фон Йогансдорфа «*Wie sich minne hebt, daz weiz ich wol*» («*Wie Liebe beginnt, das weiß ich gut*»). Вона є проявом зміни уявлень і поглядів середньовічної придворної людини на куртуазне кохання та «*любовну службу*». А. фон Йогансдорф був одним із найперших мінезингерів, котрі почали змінювати вектор фокусу з нерозділеного кохання на взаємне.

У другій строфі ліричний герой представляє тогочасним слухачам і сучасним читачам рефлексію на тему взаємного кохання, яким воно повинно бути й чи повинен хтось розлучати закоханих. Роблячи висновок, ліричний герой стверджує, що розлучити двох люблячих людей має право лише смерть. Він уявляє себе у взаємних стосунках і визнає: якби він утратив свою кохану, більше ніколи не був би щасливим:

*verliure ich mînen friunt,  
seht, sô wurde ich niemer mêre vrô*

(URL: [http://www.fabelnundanderes.at/albrecht\\_von\\_johansdorf.htm](http://www.fabelnundanderes.at/albrecht_von_johansdorf.htm)).

Ліричне «я» продовжує роздумувати про рівноправні почуття й стверджує, що у взаємних любовних відносинах «кінець буде болісним» і ліричний герой не бажав би собі подібних любовних стосунків:

*dâ daz ende unsanfte tuo,  
ich waene wol, daz si niht guot.  
Lange si ez mir unbekant*

(URL: [http://www.fabelnundanderes.at/albrecht\\_von\\_johansdorf.htm](http://www.fabelnundanderes.at/albrecht_von_johansdorf.htm)).

Ліричний герой бажав взаємного кохання, але трагедія такого кохання більш болісна, ніж

одностороннього в «*любовній службі*». Саме цей висновок приводить нас до розуміння, який величезний справжній біль може викликати розлука із людиною у взаємних стосунках, а не з недосяжною Дамою у ритуалізованій «*любовній службі*».

Три останніх рядки є завершальним висновком поетичного твору А. фон Йогансдорфа:

*Ir genâden der bedarf ich wol.  
und wil si, ich bin vrô;*

*und wil si, so ist mîn herze leides vol*

(URL: [http://www.fabelnundanderes.at/albrecht\\_von\\_johansdorf.htm](http://www.fabelnundanderes.at/albrecht_von_johansdorf.htm)).

Він усе ж таки надає перевагу ритуалізованому платонічному коханню й визнає свою залежність від Дами, адже за її бажанням його серце може і сповнитися радості, і наповнитися смутком.

У пісні А. фон Йогансдорфа концепт LEIT актуалізується в гіперболізмі «*wurde ich niemer mêre vrô*» (більше ніколи не буду щасливим), метафорі «*mîn herze leides vol*» (моє серце сповнене страждань) та лексемі «*unsanfte*» (болісний). Для ліричного героя А. фон Йогансдорфа страждання – це передусім розлука з коханою людиною, чи то з Дамою в межах любовного служіння, чи поза його межами з іншою жінкою; це також його слабкість і психологічна залежність від Дами та її ставлення до нього. Концепт LEIT поповнюється новою ознакою: культ Прекрасної Дами як складова частина менталітету середньовічної придворної людини доповнюється роздумами про взаємне кохання, незалежне від суспільного стану. Вербалізація концепту LEIT здійснюється не лише в контексті страждань від нерозділеного куртуазного ритуалізованого кохання, а й на фоні болю від розлуки двох люблячих людей.

**Висновки.** Концепт LEIT, який є одним із ключових концептів класичного мінезангу, актуалізується на фоні культу Прекрасної Дами у творах Г. фон Морунгена, Р. фон Хагенау, Г. фон Ауе, А. фон Йогансдорфа. На прикладі пісень «*Sach ieman die vrouwen*», «*Der lange süeze kumber mîn*», «*Swes fröide an guoten wîben stât*», «*Wie sich minne hebt, daz weiz ich wol*» LEIT нараховує такі концептуальні ознаки: відмова Дами в прихильності до лицаря; її байдужість до нього; небажання Дами «*приймати*» «*любовну службу*» лицаря й глузування над нею; безрезультатність, марність «*любовного служіння*»; розлука з Дамою серця; неспроможність лицаря та відсутність можливості прямо й щиро висловити Дамі власні почуття; нездійсненність взаємного кохання між лицарем і Прекрасною Дамою.

Вербалізація концепту LEIT реалізується низкою лексичних одиниць та висловлювань, у складі яких наявні такі художні засоби, як парадокс, гіперболізм, оксиморон, епітет, метафора.



Концепт LEIT як одиниця свідомості репрезентується егоцентричністю ліричного героя, присутністю ознак депресії та апатії, сприйняттям кохання як смертельної сили, максималізмом почуттів, що виставляє невдачу в «любовному служінні» глобальною проблемою; піднесення страждання до рівня чесноти; неспроможність ліричного героя припинити «служити» Прекрасній Дамі; визнання психологічної залежності від неї; представленням рефлексії ліричного героя на

тему куртуазного й взаємного кохання та погляд на страждання у двох видах стосунків.

Перспективою дослідження вважаємо подальший аналіз концептуальних ознак ключових концептів мінезангу на прикладі як класичного мінезангу, так і на інших етапах його розвитку з метою виявлення особливостей придворного культурного життя та лицарства середньовічної Німеччини як явища, що відображене в німецькій поезії й впливає на її ідейний, тематичний зміст і стилістичні ознаки.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
2. Albrecht von Johansdorf. *Fabelnundanderes*: вебсайт. URL: [http://www.fabelnundanderes.at/albrecht\\_von\\_johansdorf.htm](http://www.fabelnundanderes.at/albrecht_von_johansdorf.htm) (дата звернення: 18.09.2022).
3. Hartmann von Aue. *Fabelnundanderes*: вебсайт. URL: [http://www.fabelnundanderes.at/hartmann\\_von\\_aue.htm](http://www.fabelnundanderes.at/hartmann_von_aue.htm) (дата звернення: 17.09.2022).
4. Hartmann von Aue. *Lernhelfer*: вебсайт. URL: <https://www.lernhelfer.de/schuelerlexikon/deutsch-abitur/artikel/lebensgeschichte-15#> (дата звернення: 17.09.2022).
5. Heinrich von Morungen. *Deutsche Biographie*: вебсайт. URL: <https://www.deutsche-biographie.de/sfz29293.html> (дата звернення: 15.09.2022).
6. Heinrich von Morungen. *Fabelnundanderes*: вебсайт. URL: [http://www.fabelnundanderes.at/heinrich\\_von\\_morungen\\_1.htm](http://www.fabelnundanderes.at/heinrich_von_morungen_1.htm) (дата звернення: 15.09.2022).
7. Kellner B., Reichlin S., Rudolph A. *Handbuch Minnesang*. Berlin, Boston: De Gruyter, 2021. 845 S.
8. Kremer D. Die Konzepte der niederen und hohen Minne im Minnesang. Dargestellt an Walther von der Vogelweides Lied «Aller werdekeit ein füegerinne». München: GRIN Verlag, 2015. 16 S.
9. Langner J. O. Das Konzept der «niederer Minne» im Minnesang. München: GRIN Verlag, 2006. 20 S.
10. Leid, das. *Duden*: вебсайт. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Leid> (дата звернення: 13.09.2022).
11. leid. *Etymologisches Wörterbuch des Althochdeutschen*: вебсайт. URL: <https://ewa.saw-leipzig.de/articles/leid2/de> (дата звернення: 14.09.2022).
12. Lysetska N. The Reception of Lesia Ukrainka's Works in German: the Significance of the Concept of «Struggle». *Kyiv-Mohyla Humanities Journal* 8. Kyiv: National University of Kyiv-Mohyla Academy, 2021. Pp. 85–101. URL: <https://doi.org/10.18523/kmhj249189.2021-8.85-101>.
13. Reinmar der Alte. *Fabelnundanderes*: вебсайт. URL: [http://www.fabelnundanderes.at/reinmar\\_der\\_alte\\_1\\_15.htm](http://www.fabelnundanderes.at/reinmar_der_alte_1_15.htm) (дата звернення: 16.09.2022).
14. Serafin V. Der Wandel der Liebeskonzepte vom frühen bis zum hohen Minnesang. München: GRIN Verlag, 2005. 27 S.

### REFERENCES

1. Selivanova O. O. Suchasna lnhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern Linguistics: A Terminological Encyclopedia]. Poltava: Dovkillya-K, 2006. 716 p. [in Ukrainian].
2. Albrecht von Johansdorf. *Fabelnundanderes*: вебсайт. URL: [http://www.fabelnundanderes.at/albrecht\\_von\\_johansdorf.htm](http://www.fabelnundanderes.at/albrecht_von_johansdorf.htm) (дата звернення: 18.09.2022).
3. Hartmann von Aue. *Fabelnundanderes*: вебсайт. URL: [http://www.fabelnundanderes.at/hartmann\\_von\\_aue.htm](http://www.fabelnundanderes.at/hartmann_von_aue.htm) (дата звернення: 17.09.2022).
4. Hartmann von Aue. *Lernhelfer*: вебсайт. URL: <https://www.lernhelfer.de/schuelerlexikon/deutsch-abitur/artikel/lebensgeschichte-15#> (дата звернення: 17.09.2022).
5. Heinrich von Morungen. *Deutsche Biographie*: вебсайт. URL: <https://www.deutsche-biographie.de/sfz29293.html> (дата звернення: 15.09.2022).
6. Heinrich von Morungen. *Fabelnundanderes*: вебсайт. URL: [http://www.fabelnundanderes.at/heinrich\\_von\\_morungen\\_1.htm](http://www.fabelnundanderes.at/heinrich_von_morungen_1.htm) (дата звернення: 15.09.2022).
7. Kellner B., Reichlin S., Rudolph A. *Handbuch Minnesang*. Berlin, Boston: De Gruyter, 2021. 845 S.
8. Kremer D. Die Konzepte der niederen und hohen Minne im Minnesang. Dargestellt an Walther von der Vogelweides Lied «Aller werdekeit ein füegerinne». München: GRIN Verlag, 2015. 16 S.
9. Langner J. O. Das Konzept der «niederer Minne» im Minnesang. München: GRIN Verlag, 2006. 20 S.
10. Leid, das. *Duden*: вебсайт. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Leid> (дата звернення: 13.09.2022).
11. leid. *Etymologisches Wörterbuch des Althochdeutschen*: вебсайт. URL: <https://ewa.saw-leipzig.de/articles/leid2/de> (дата звернення: 14.09.2022).
12. Lysetska N. The Reception of Lesia Ukrainka's Works in German: the Significance of the Concept of «Struggle». *Kyiv-Mohyla Humanities Journal* 8. Kyiv: National University of Kyiv-Mohyla Academy, 2021. Pp. 85–101. URL: <https://doi.org/10.18523/kmhj249189.2021-8.85-101>.
13. Reinmar der Alte. *Fabelnundanderes*: вебсайт. URL: [http://www.fabelnundanderes.at/reinmar\\_der\\_alte\\_1\\_15.htm](http://www.fabelnundanderes.at/reinmar_der_alte_1_15.htm) (дата звернення: 16.09.2022).
14. Serafin V. Der Wandel der Liebeskonzepte vom frühen bis zum hohen Minnesang. München: GRIN Verlag, 2005. 27 S.



УДК 821.162.1-3.09(092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-20>

**Віра ЛИСІК,**

*orcid.org/0000-0002-5873-6075*

*аспірантка кафедри зарубіжної літератури та полоністики  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) viryska28@gmail.com*

## **ПОЕТИКАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ РАННЬОЇ МАЛОЇ ПРОЗИ АНДЖЕЯ СТАСЮКА: НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРОК «ДУКЛЯ» ТА «ГАЛИЦЬКІ ОПОВІДАННЯ»**

*Основною темою статті є вивчення життя і творчості відомого у Польщі і світі письменника – Анджея Стасюка (1960 р.н.). Досліджувана **проблема** охоплює коло питань про поетикальні особливості ранньої малої прози письменника. **Мета** статті полягає у виявленні та обґрунтуванні на матеріалі збірок «Дукля» (1997) та «Галицькі оповідання» (1995) поетикальних особливостей ранньої малої прози польського письменника Анджея Стасюка. Для реалізації мети з'ясовано соціо-культурні обставини життя і творчості А.Стасюка; визначено жанрово-стильові параметри ранньої малої прози письменника; проаналізовано зображально-виражальні засоби створення художньої реальності. Встановлено, що культурно-історичні обставини в Польщі і світі в кінці ХХ–на початку ХХІ ст. є чинником літературно-мистецького контексту, в якому формувалася творчість і непересічна, харизматична особистість А.Стасюка. За жанрово-стильовими характеристиками твори малої прози в аналізованих збірках мають ознаки стилю non-fiction, есеїстично-репортажну форму і відображають реальні події із стилістичними ефектами та певною дозою licentia poetica. Література non-fiction ґрунтується на правдивості, проте не виключає вигадки, тому образи в її творах близькі до однозначності, залишаючи право на переносне тлумачення читачем. Розглянуті нами поетикальні особливості малої ранньої прози А.Стасюка – тропи, стилістичні фігури, сюжет, композиція, портрет, пейзаж, інтер'єр, монологи, діалоги, мова автора, елементи фоніки тощо виступають засобом досягнення творчої мети автора як художньо-образного, естетичного відтворення реалій приватного та суспільного життя поляків та Польщі наприкінці ХХ ст. Зображально-виражальні засоби в авторському застосуванні та створенні розкривають тему людського буття та утверджують ідею всеперемагального життя, в якому тісно переплетені народження і смерть, святість і гріх, прекрасне і потворне та інше. Безперечно, саме засоби поетики ранньої прози А.Стасюка роблять його творчість впізнаваною серед інших і легко візуалізують вербальний текст у читачьому сприйнятті.*

***Ключові слова:** мала проза, зображально-виражальні засоби, художня реальність.*

**Vira LYSIK,**

*orcid.org/0000-0002-5873-6075*

*Graduate Student at the Department of Foreign Literature and Polonistics  
Ivan Franko State Pedagogical University of Drohobych  
(Drohobych, Lviv Region, Ukraine) viryska28@gmail.com*

## **POETIC FEATURES OF ANDREJ STASYUK'S EARLY SHORT PROSE: BASED ON THE MATERIALS OF THE COLLECTION «DUKLIA» AND «HALITIC STORIES»**

*The main topic of the article is the study of the life and work of the famous writer in Poland and the world – Andrzej Stasyuk (born in 1960). The investigated problem covers a range of questions about the poetic features of the writer's early short prose. The purpose of the article is to identify and justify the poetic features of the early short prose of the Polish writer Andrzej Stasyuk based on the material of the collections «Duklya» (1997) and «Halytskyi povidanyi» (1995). To realize the goal, the socio-cultural circumstances of A. Stasyuk's life and work were clarified; the genre and style parameters of the writer's early short prose are defined; visual and expressive means of creating artistic reality are analyzed. It was established that the cultural and historical circumstances in Poland and the world at the end of the 20th and the beginning of the 21st centuries. is a factor of the literary and artistic context in which creativity and unique, charismatic personality of A. Stasyuk was formed. According to the genre and style characteristics, the works of short prose in the analyzed collections have features of the non-fiction style, essay-report form and reflect real events with stylistic effects and a certain dose of licentia poetica. Non-fiction literature is based on truthfulness, but does not exclude fiction, therefore the images in its works are close to unambiguity, leaving the right to figurative interpretation by the reader. The poetic features of the small early prose of A. Stasyuk that we have considered – tropes, stylistic figures, plot, composition, portrait, landscape, interior, monologues, dialogues, the author's language, elements of phonics, etc. are a means of achieving the author's creative goal as an artistic, figurative, aesthetic reproduction of the realities of the private and public life of Poles and Poland at the end of the*

20th century. Figurative and expressive means, which in the author's use and creation reveal the theme of human existence and affirm the idea of an all-conquering life, in which birth and death, holiness and sin, beautiful and ugly, and others are closely intertwined. Undoubtedly, it is the means of the poetics of A. Stasyuk's early prose that make his work recognizable among others, and the verbal text is easily visualized in the reader's perception.

**Key words:** short prose, figurative and expressive means, artistic reality.

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах вселенських потрясінь творчість всесвітньо відомого польського прозаїка, поета, драматурга Анджея Стасюка (1960 р.н.) відповідає на цивілізаційні питання-виклики, які постають в бутті людини та спільноти, – про життя, його сенс і цінності, самодостатність та ідентичність. Творчість А.Стасюка є взірцем використання низки поетикальних засобів – тропи, стилістичні фігури, сюжет, композиція, портрет, пейзаж, інтер'єр, монологи, діалоги, мова автора, елементи фоніки тощо, які в читацькому сприйнятті та літературознавчому аналізі засвідчують мистецьку майстерність письменника у способі образотворення, виборі мовно-стилістичних елементів тощо. Особливо це стосується ранньої малої прози, поетикальних особливостей тексту збірок «Дукля» (польс. «Dukla», 1997) та «Галицькі оповідання» (польс. «Opowieści galicyjskie», 1995).

Поетикальні особливості прози як предмет вивчення доцільно розглядати як текстові ознаки індивідуального стилю письменника та контексту його становлення. На формування стилю А.Стасюка виразний вплив справили досвід особистісного та події суспільного життя, соціокультурні умови у Польщі та світі, які створюють часо-просторовий контекст життя і творчості письменника, його світоглядні цінності та пріоритети, тотожність певній літературній традиції та новаторство, зміст творчості тощо. Тож прозу А.Стасюка характеризує філософічність, високий рівень інтелектуалізму, відсутність штамів, широка палітра зображально-виражальних засобів.

**Аналіз досліджень.** Проблему поетикальних особливостей ранніх прозових творів А.Стасюка досліджуємо на міжпредметному рівні – на стику літературознавства, лінгвістики, психології, культурології, перекладознавства.

Своєрідним дослідженням творчості письменника є переклад його творів, зокрема українською мовою, оскільки переклад це не лише мовленнєва, але й багатоаспектна інтелектуальна діяльність перекладача. Український читач пізнає твори А.Стасюка у перекладі Тараса Прохаська, Остапа Сливинського, Юрія Андруховича, Богдани Магіяш, Наталії Чорпіти, Богдана Ославського, що, в свою чергу, обумовило дослідницький інтерес до постаті письменника та його творчості. Осо-

бливості творчості, перипетії біографії Анджея Стасюка вивчали українські та зарубіжні дослідники, зокрема: Б.Бакула, Ю. Запорожченко, Р.Зіманд, О. Калинюшко, Е.Конончук, І. Кропивко, П.Мілллаті, Р. Нанівський, П.Нора, В.Стіварт, Н.Стракаускайте, Л. Тиха, П.Чаплінський та низка інших. Однак питання поетикальних особливостей ранньої малої прози збірок «Дукля» та «Галицькі оповідання» А.Стасюка не є повністю розглянутим, що й обумовило вибір теми нашої статті.

**Метою статті** є виявлення та обґрунтування на матеріалі збірок «Дукля» та «Галицькі оповідання» поетикальних особливостей ранньої малої прози польського письменника Анджея Стасюка.

У межах визначеної мети необхідно вирішити такі **завдання**: з'ясувати соціо-культурні обставини життя і творчості А.Стасюка; визначити жанрово-стильові параметри ранньої малої прози А.Стасюка (на матеріалі збірок «Дукля» та «Галицькі оповідання»); проаналізувати зображально-виражальні засоби створення художньої реальності в малій прозі А.Стасюка.

**Виклад основного матеріалу.** Анджей Стасюк народився 25 вересня 1960 року у Варшаві. Після складних життєвих перипетій у 1987 році майбутній письменник оселився у лемківському селі Воловець, що знаходиться у Нижніх Бескидах (Польща). Згодом жителі цього регіону стали прототипами героїв А. Стасюка, зокрема у збірках оповідань «Галицькі оповідання» (1995) та «Дукля» (1997), які належать до так званої «карпатської» тематики. У 1992 році, у часи перелому та очікування змін, офіційно дебютував збіркою оповідань «Мури Геброну». Разом із своєю дружиною Монікою Шнайдерман заснував у 1996 році видавництво «Чарне», яке на даний час є найбільшим видавництвом у Польщі, популяризує в перекладі українських сучасних письменників.

Культурно-історичні обставини в Польщі і світі в кінці ХХ–на початку ХХІ ст., зокрема політичні трансформації 1989 року, є чинником виникнення польського літературного постмодернізму, того літературно-мистецького контексту, в якому формувалася творчість і непересічна, харизматична особистість А.Стасюка.

Однією із головних особливостей постмодерністської прози є актуалізація концептів, які віддзеркалюють специфіку національної менталь-

ності та культури (Гром'як Р., 2007: 549]. Творчість А. Стасюка складається переважно із коротких прозових форм, що постають як предмет опису чи не в кожному критичному літературному вислові, присвяченому так званій молодій прозі 90-х років.

На початку своєї мистецької діяльності автор належав до так званого покоління «бру-льону» – нової генерації письменників «молодої літератури». Характерним для цієї формації була позиція «літературного Парнасу», стратегія скандалу, відхід від історії і мартирології, повернення до оповідання – «повернення фабули» і літературного ремесла. У цей час у постмодерній літературі виникає виключно польський феномен – «проза малих вітчизн», який не подібний до інших національних постмодернізмів і полягала у пошуку і дослідженні суті часо-простору у світі постмодернізму. Поштовхом до його створення стало неприйняття молодими літераторами визначення культурних центрів, які занурилися «у простір локальної історії та переживань, котрі піддавалися своєрідній міфізації» (Бакула Б., 2000: 8).

До творення феномену літератури «малих вітчизн» можна віднести ранню малу прозу А. Стасюка, а саме збірки оповідань «Галицькі оповідання» і «Дукля», у яких зображено життя простих людей у провінції та периферіях. Оповідання збірок важко віднести до певного жанру – це художня література на межі non-fiction, яка має есеїстично-репортажну форму і відображає реальні події із стилістичними ефектами та певною дозою *licentia poetica*. Література non-fiction ґрунтується на правдивості, проте не виключає вигадки, тому образи в її творах наближуються до однозначності, залишаючи право на переносне тлумачення читачем. Як пише Пьотр Мілллаті: «Stasiuk jest twórcą literatury pięknej, nie publicystą. Jego pisanie rządzi się zupełnie innymi prawami i podlega zupełnie odmiennym kryteriom oceny niż teksty publicystyczne i naukowe, które chcą pokazywać świat takim, jaki jest i wywoływać w nim zmiany. [...] Tylko pozornie jest to piarstwo realistyczne. Jako czytelnicy dajemy się zbyt łatwo zwieść tym wszystkim topograficznym konkretem czy opisom spotkań z rzeczywistymi ludźmi, którymi Stasiuk nasycy swe opowieści» (Millati Piotr, 2008).

Кожен том збірок «Дукля» і «Галицькі оповідання» складається із кільканадцяти коротких оповідань, найдовше з яких однойменне назві збірки – «Дукля». Обидва томи мають багато спільного: стиль зображення, наявність міфізації та мовних цінностей, які сформувалися в межах постмодерністської традиції, бо власне виражальні засоби мови є головною ознакою стилю.

Короткі форми, у яких митець художньо-образно відтворює світ немов ділять цілісність на фрагменти, на певні відрізки, що відображають індивідуальність історій, оповіді та роздумів, однак, попри зіставлення, формують певний неявний зв'язок. Для стилю прози аналізованих збірок характерною є фрагментарність і відсутність композиції. Ці риси наявні також у наступних публікаціях автора. Оповідання характеризуються різною і не пов'язаною між собою тематикою, між ними відсутній сталий, лінійний, чи художньо-образний зв'язок. Лише в осмисленні цілісності збірки виявляється, що вони описують єдине ціле. Не всі оповідання за своєю будовою можуть функціонувати незалежно. Деякі з них пов'язані причинно-наслідковими зв'язками, вони немов би послідовні епізоди однієї і тієї ж історії, водночас можуть існувати і самостійно. Проте, це не дає нам підстав віднести текстовий виклад до роману чи оповідання – не лише через малу кількість мотивів, а й тому, що причинно-наслідковий зв'язок між художніми реаліями в окремих творах в кожному томі надто слабкий.

«Галицькі оповідання» уводять читача у життєвий світ мешканців маленького гірського села: це тракторист Юзек, який всюди пересувається на своєму тракторі і спить, де завгодно; це Левандовські, який живе один у великому будинку, а вечорами п'є та дивиться порнографічні фільми; а це бідна бабуся, чия хата й майно були спалені блискавкою. Про старих трактористів, лісорубів і сільських хлопів автор говорить мовою у стилі біблійної притчі. Фабула досить бідна на події і різні повороти сюжету – оповідач більше зосереджується на героях, їхньому способі життя і проведеному їхнього часу.

У А. Стасюка світ показаний у момент переходу: відхід від старого в нове. Старе – це комуністична система та всі пов'язані з нею структури, насамперед державне сільське господарство, яке організувало життя всієї околиці та забезпечувало її утримання, а нове, концептом якого є магазин із казково-барвистою вітриною, – це комуністична система, капіталізм, хаос свободи та демократії, які нічого не нав'язують, але й не дають відчуття безпеки чи турботи. Герої оповідань – загублені між світами люди, які легко відмовляються від свого старого способу життя та цінностей на користь барвистої «сирої новизни». Вони сприйнятливі до маніпуляцій, але все ж таки в чомусь автентичні і самодостатні. Основний сюжет збірки – це екзистенційно напружена історія Костейного, який у барі майже на очах у всього села вбиває коханця своєї дружини Семена і невдовзі в загадкових обставинах гине сам.



У збірці «Дукля» укладено двадцять фрагментів (заголовне оповідання – найдовше і найважливіше, решта творів – короткі враження, спогади, роздуми про природу), що розкриває ліричний настрій Стасюкової прози. Пшемислав Чаплінський назвав цю збірку «gnostyckim traktatem opisowym», «dygresyjną formą filozoficznej literatury», w której język poetycki jest jedynym językiem opisu istnienia, a dostępne naszym zmysłom obrazy bytu są „wskazówkami, jak poradzić sobie z przemijaniem» (Czapliński P., 1998: 141–142).

«Дукля» – це документальна та мандрівна проза, яка насичена поетизацією і літературною фантастикою. Основним компонентом «Дуклі» є особисті міфи автора і спогади із власного життя. А. Стасюк, відвідуючи бескидське містечко, згадує минулі часи, дитинство та юність.

У «Дуклі», як і в «Галицьких оповіданнях» видно, що оповідач не стежить за модою і не їздить на південні курорти, а віддає перевагу подорожі маленькими містечками. Він приїжджає сюди кілька разів, тоді повертається, щоб пізнати її краще, або щось нове віднайти. З іншого боку, він спрямовує свою увагу на пошук власної ідентичності, освіжаючи свої спогади повторними поїздками. Це свідчить про його відчуженість від суєти урбанізованого світу, самодостатність і готовність до заперечення стандартизації у будь-якому прояві. П. Чаплінський говорить про це в такий спосіб: «Wypowiedziany wprost cel tak licznych przyjazdów do miasta: «obejrzeć wszystko dokładnie», «dopaść ducha miejsca», «pochwyć woń» – wydaje się pełnić rolę stylistycznego tropu z mocnym akcentem na aktywność percepcyjną (czasowniki) jako akt poznawczy. Po drodze wędrowiec rejestruje wrażenia, chwytą ślady materii, zapisuje postrzeżenia w enumeracjach, które według krytyka są «poetyckim sposobem sugerowania statyki bytu» (Czapliński P., 1998: 147).

Поетикальні особливості, які виокремлюємо у текстах малої прози А.Стасюка, – це стилістичні фігури, образи героїв (система образів), тропи, сюжетні лінії, алюзії, ремінісценції тощо. Аналізуючи та систематизуючи творчий доробок прозаїка, літературознавець П.Чаплінський зазначає: «Stasiuk nie ma brzegów. Pisze i wydaje książki niczym wezbrana rzeka (dziewięć książek w ciągu siedmiu lat), snuje historie, które sprawiają wrażenie, że nic je nie zdoła zatrzymać, a przy tym ustawicznie zmienia poetyki, jakby każda z nich zużywała się po jednej opowieści» (Czapliński P., 1999: 48).

Характерним явищем у творчості автора залишаються сюжетні лінії, підпорядковані принципу психологізму, символізму, які спрямовані до

утвердження ідеї споконвічності, безперервності і непереможності життя. Важливе місце у творчості А.Стасюка посідає ставлення головного героя до власного буття та його зв'язок зі світом. Саме на цьому тлі і розкривається ієрархія цінностей та страх перед марністю людського буття у сучасному світі.

Мова творів А. Стасюка є поетичною, повною метафор, порівнянь і мальовничих описів. Ці поетикальні особливості викладу, передусім, міфізують реальність, формують художні образи на базі реальних історичних подій. Магічним місцем обсервації «приватної» Європи для автора є Дукля – «Ultima Thule», як він сам пише: кілька вулиць на перехресті – точка на карті. У коротких оповіданнях Анджея Стасюк поєднує реалізм, спостереження суспільних змін, образи з життя маленької громади з фантастикою та метафізикою, які є родом із романтичних балад. У «Галицьких оповіданнях» очевидно є свідомість пустки (простору, існування) і розпаду, відсутність укорінення, а герої драматично поринають у пошуках сенсу подій повсякденного життя, дружби, кохання тощо.

Оповідач – це прибулець, який пізнає життя селян зсередини і шукає своє місце в нецікавому і нудному житті цієї громади. Він розповідає про «викоріненних» людей і спустошені місця, все більше показуючи потребу в *sacrum* і метафізичній тузі. Художня реальність творів адресує увагу читача на схід Польщі, в колишнє державне господарство, де панує велика бідність, а краєвид «покалічений» руїнами радгоспів та кітчевими твореннями минулих часів комуністичної реальності. Тут люди намагаються знайти себе в новому світі, який після занепаду старого настає дуже повільно. Це викликає занепокоєння, невпевненість і відчуття безвиході, а герої в основному шукають забуття в алкоголі, що є не єдиною спільною фабульною проблемою цих оповідань.

Істотним елементом збірки є тема «колективної пам'яті», яка функціонує у закритій сільській спільноті, за плечима якої гіркий воєнний та повоєнний досвід. Вона живе спогадами часів, коли існувало державне сільське господарство. Вдале визначення колективної пам'яті дав П'єр Нора, чим підкреслив характер пам'яті спільноти: «колективна пам'ять – це те, що залишається від минулого у життєвій реальності груп, або те, що ці групи роблять із минулим» (Nora P., 1989: 18). Ідея колективної пам'яті була і є головною для розмірковування над тим, як люди осмислюють себе у часі та якої ролі надають пережитому минулому. Кожна соціальна група (і навіть суспільство



чи нація в цілому) формує загальне уявлення про власне минуле, яке відображає та легітимізує ідентичність цієї групи, і лише в цих заданих межах формується та функціонує індивідуальна пам'ять членів цієї спільноти. Пам'ять та історія не є антиподами: вони співвідносяться не тільки як частка і ціле (де пам'ять віддзеркалює індивідуальний особистісний досвід конкретних історичних подій), але й навзаєм – офіційні історичні дискурси впливають на індивідуальну пам'ять (те, як особа осмислює і оцінює власний досвід, виділяючи важливе та другорядне, тощо). Тобто людина завжди співвідносить особистісний власний досвід з панівними історичними нарративами (Stewart V., 2003: 14). Не менш важливою у творі є «пам'ять місця», концептом якої постає символіка «пустого» місця, де колись стояла стара дерев'яна лемківська церква.

П. Нора створив власну концепцію «місць пам'яті». Дослідник визначає пам'ять як «життя», носіями якої є соціальні групи. Історія, навпаки, становить собою проблемну й неповну реконструкцію або репрезентацію минулого (Nora P., 1989: 20). П.Нора дає кілька дефініцій цього поняття – і прямих, і опосередкованих. По-перше, «місця пам'яті – присутність минулого в теперішньому», а також «місця пам'яті – це остаточна форма, у якій існує комеморативна свідомість в історії, яка ігнорує та потребує її водночас» (Nora P., 1989: 25). При цьому зазначає: «про пам'ять стільки говорять, тому що її більше немає» (Nora P., 1989: 17). П. Нора вважає, що місця пам'яті – це втрачене нами минуле, яке жило десь у свідомості соціальної групи, але незабаром може зникнути назавжди, а саме місце пам'яті перетвориться в історію, яка більше не буде підтримуватися колективною пам'яттю. На думку вченого, місця пам'яті – це те, що підтримує співтовариство різними способами, але одночасно це співтовариство, залучене в процес трансформації та оновлення: воно цінує більш нове, а не старе, майбутнє, а не минуле. У «місцях пам'яті» знаходиться притулок і «кристалізується» сама пам'ять.

Те, що відбувається в художній реальності оповідань збірки «Дукля», також є певною мірою міфізованим. Письменник найчастіше використовує метафору, гіперболу, порівняння та епітети, як і у «Галицьких оповідках». Часто теж можна знайти анімації уособлень неживих предметів. Також з'являються символи, найважливіше з яких – це світло. Світло створює окремі образи та змінює їх. Оповідач намагається підкреслити та підсилити його значення. Воно стає центром конкретних лінгвістичних експериментів суб'єкта,

що фактично є результатом його філософського мислення, сприйняття та уявлення про світло в спостереженні місць. Можна сказати, що збірка «Дукля» має ознаки трактату, яке розпочинається питанням філософського характеру, що вільно розвиває інтерпретації онтологічного порядку не стільки світу, скільки, перш за все, світла. Здається, немов трактат про світло, вплетений в пейзажний опис Підкарпаття. Емоційно-чуттєве у створенні і сприйнятті тексту тісно переплетене із інтелектуально-філософським.

Отже, світло у творах А.Стасюка постає не лише в естетичному мисленні, а також у онтологічному та епістеміологічному міркуваннях. Воно набирає різних значень: чуттєве, символічне, метафізичне, які утворюють нероздільну єдність у часо-просторі твору. Присутність усіх цих сенсів має логічне пояснення у П.Чаплінського: «Stasiuk nie zatrzymuje się jedynie na zjawisku iluminacji, ale dokonuje eksperymentów ze światłem. Pisarz zmienia obraz i wyobrażenie światła w tradycyjnym ujęciu. Rozwarstwia światło na kilka płaszczyzn znaczeniowych. Załamują się przez to jego granice pola semantycznego. Dokonuje się to dzięki metaforze i innym figurom retorycznym, co zmienia strukturę rzeczywistości, przekształca ją i deformuje nie tylko na przestrzeni filozoficznej, ale również ikonicznej» (Czapliński P., 1998: 142). Отже, світло стає образом конкретної матерії, яка набуває форми та міцності і стає концептом життя.

Ефект стилізації створюють також просторіччя та вульгаризми, які рідко, але все ж трапляються у текстах оповідань, надаючи їм емоційного забарвлення та експресії. Автор часто використовує засіб гротеску, поєднуючи приземленість і потворність матеріального світу з високими ідеями та фантазіями.

А. Стасюк використовує образ подорожі як концепт руху, життя у його розвитку і нескінченності. «Podróżować znaczy żyć» – так твердив А. Стасюк (Stasiuk A., 2006: 39). Автор у досить специфічний спосіб переживає подорож і переказує її по-особливому – це скоріше мандрівка через пам'ять, усвідомлення та власні відчуття, ніж переміщення у просторі.

Подорож – це не тільки тема, але теж його поетика – слова, фрази, стилістичні прийоми, постаті, світи і тому подібне. Важко знайти сучасний твір: літературний чи не літературний, у якому б не було наслідування до поетики подорожі, про це іронічно писав Р. Зіманд: «Podróż? Nic łatwiejszego niż podróż» (Zimand R., 1989: 45). Тема подорожі представлена текстом у різних сенсах: очевидному, як специфічний спосіб пізнання

місць (у стилі неквапливого мандрівника), та у метафоричному: подорож пам'яттю та часом, а також мандрівкою до джерела ідеї, події, почуття тощо. Спільним знаменником цьому є Дукля – місто, яке розташоване в горах. Часом воно представлено як місце подій, часом як момент спогадів і роздумів, а часом як враження героя: «Z jednej strony stanowi rękaw z którego już niema dokąd pojechać.» oraz «Dokąd pojechać z Dukli, z Dukli można tylko wracać» (Stasiuk A., 2018: 44). Дукля – це таке місце, що активізує пам'ять, – каже оповідач: «Дукля як memento», – порожній простір, який залишила перенесена лемківська церква. Використання алюзії на «Галицькі оповідання» як художньо-стилістичного прийому допомагає героям оповідання, автору і читачеві дістатися до первинних значень, адже Час тісно пов'язаний із пам'яттю. Однак Час мешканців Дуклі є немов змарнований, непотрібний і вони не знають, що з ним робити. Складається таке враження, що його наче як забагато. «Dziesiątki, setki, na całej trasie tysiące ciał i dusz próbowało każde na swój sposób uporać się dniem. Siedzieli dookoła stołów, pieców i telewizorów. Ich głowy były zaludnione tymi wszystkimi, których kiedykolwiek znali albo pamiętali» (Stasiuk A., 2018: 8). На думку Н. Стракаускайте, саме пам'ять і місце в концептах і реаліях ландшафту дають змогу поєднати в єдине ціле локальні, етнічні та глобальні аспекти буття (Strakauskaitė N., 2010: 11).

**Висновки.** Розглянуті нами поетикальні особливості малої ранньої прози А.Стасюка (тропи, стилістичні фігури, сюжет, композиція, портрет,

пейзаж, інтер'єр, монологи, діалоги, мова автора, елементи фоніки тощо) виступають засобом досягнення творчої мети автора як художньо-образного, естетичного відтворення реалій приватного та суспільного життя поляків та Польщі наприкінці ХХ ст. Зображально-виражальні засоби, які в авторському застосуванні та створенні розкривають тему людського буття, утверджують ідею всеперемагаючого життя, в якому тісно переплетені народження і смерть, святість і гріх, прекрасне і потворне та інше. Безперечно, саме засоби поетики ранньої прози А.Стасюка роблять його творчість впізнаваною серед інших, а вербальний текст легко візуалізують у читачьому сприйнятті.

Поетикальні засоби в текстах оповідань із збірок А.Стасюка «Дукля» і «Галицькі оповідання» виконують функції характеротворення, образотворення, художньої типізації, виявляють мовно-стилістичну майстерність автора, розкривають його талант, неповторну своєрідність оповіді тощо. Кожен із засобів художньо-образної виразності в текстах оповідань у взаємозв'язку з іншими цілісно виконує інформаційно-знакове, смислове і художньо-стилістичне навантаження.

Результати нашого дослідження зорієнтовані на детальне вивчення поетикальних особливостей прози А.Стасюка, що має теоретичне і практичне значення і може бути використано в освітніх курсах зарубіжної літератури, а також у подальшому науковому вивченні. Перспектива подальших досліджень пов'язана із виявленням жанрових особливостей прози Анджея Стасюка.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакула Б. Десять років без цензури. Критика. 2000. Листопад. С. 4–9.
2. Запороженко Ю. Концепт подорожі в сучасному постмодерністському тексті (Ю. Андрухович, А. Стасюк). Слово і Час. 2009. № 7. С. 11–18
3. Калинюшко О. Постімперський простір в рецепції мандрівника: версії А. Стасюка та Ю. Андруховича. Молодий вчений. 2015. №1. С. 165–169.
4. Кропивко І. Постмодерністська література мандрів: персонаж, трансгресія, жанр. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. Випуск 1 (39). 2018.
5. Літературознавчий словник-довідник. За ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
6. Тиха Л. Функційні особливості лексики на позначення кольору (на матеріалі перекладу роману Анджея Стасюка «Схід»). Лінгвостилістичні студії. Вип. 14, 2021, с. 135–43.
7. Czapliński P. Gnostycki traktat opisowy. «Kresy» 1998, nr 1, s. 141–142.
8. Czapliński P. Wara od Stasiuka. «Polityka». 1999. nr 46. s. 46–50
9. Konończuk E. Mapa jako metafora w «opowieściach przestrzennych» Andrzeja Stasiuka. w: Elżbieta Konończuk. Od poetyki przestrzeni do geo-poetyki. Red. E. Konończuk, E. Sidoruk. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 2012. S. 28–48.
10. Millati Piotr. Inna Europa. Nowa mitologia Europy Środkowej w prozie Andrzeja Stasiuka. w: Hanna Gosk, Bożena Karwowska (red.), Nieobecność: pominięcia i przemilczenia w narracjach XX wieku. Warszawa: Elipsa, 2008. s. 188
11. Naniwsky R. Wielowymiarowość gatunków literackich w twórczości Andrzeja Stasiuka na przykładach sposobów kreacji bohaterów. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія». Випуск 43. Одеса: МГУ, 2019. С.61–65.
12. Nora P. Between memory and history: Les Lieux de Memoire. Representations: California, 1989. nr 26. S. 7–25. [in the USA].

13. Stasiuk A. *Dukla*. Wołowiec: Czarne, 2018, 192 s. s. 44.
14. Stasiuk A. *Fado*. Wołowiec: Czarne, 2006. 168 s.
15. Stewart V. *Women's Autobiography: War and Trauma*. New York: Palgrave Macmilan, 2003. 204 P.
16. Strakauskaitė N. *Kultūros kraštovaizdis prie Kuršių* [Cultural landscape near Curonian Spit Cultural landscape near Curonian Spit]. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 2010. 255 s.
17. Zimand R. *Gatunek: podróż* [Genre: travel Genre: travel]. Paryż: «Kultura», 1989, nr 10–12

#### REFERENCES

1. Bakula B. *Desiat rokov bez tsenzury* [Ten years without censorship]. *Krytyka*. 2000. Lystopad. S. 4–9. [in Ukrainian].
2. Zaporozhchenko Yu. *Kontsept podorozhi v suchasnomu postmodernistskomu teksti* (Iu. Andruhovich, A. Stasiuk) [The concept of travel in a modern postmodern text (Yu. Andruhovich, A. Stasiuk)]. *Slovo i Chas*. 2009. № 7. S. 11–18. [in Ukrainian].
3. Kalyniushko O. *Postimperskyi prostir v retseptsii mandrivnyka: versii A. Stasiuka ta Yu. Andrukhovycha* [Post-imperial space in the reception of the traveler: versions of A. Stasiuk and Yu. Andrukhovich]. *Molodyi vchenyi*. 2015. № 1. S. 165–169. [in Ukrainian].
4. Kropyvko I. *Postmodernistska literatura mandriv: personazh, transhresia, zhanr* [Postmodern literature of travels: character, transgression, genre]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seria: Filohiia*. Vypusk 1 (39) 2018. [in Ukrainian].
5. *Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk* [Literary dictionary-reference]. Za red. R.T. Hromiaka, Yu.I. Kovaliva, V.I. Teremka. Kyiv : VTs «Akademii», 2007. 752 s. [in Ukrainian].
6. Tykha L. *Funktsiini osoblyvosti leksyky na poznachennia koloru* (na materialii perekladu romanu Andzheia Stasiuka «Skhid») [Functional features of the vocabulary for the designation of color (on the material of the translation of Andrzej Stasiuk's novel «East»)]. *Linhvostylistychni studii*. Vyp. 14, 2021, s. 135–43. [in Ukrainian].
7. Czapliński P. *Gnostycki traktat opisowy* [Gnostic descriptive treatise]. «Kresy» 1998, nr 1, s. 141–42. [in Poland].
8. Czapliński P. *Wara od Stasiuka* [Wara from Stasiuk]. «Polityka». 1999, nr 46. [in Poland].
9. Konończuk E., *Mapa jako metafora w «opowieściach przestrzennych» Andrzeja Stasiuka* [Map as a metaphor in Andrzej Stasiuk's «spatial stories»]. w: Elżbieta Konończuk. *Od poetyki przestrzeni do geopoetyki* [From the poetics of space to geopoetics]. Red. E. Konończuk, E. Sidoruk. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 2012. S. 28–48. [in Poland].
10. Millati Piotr. *Inna Europa. Nowa mitologia Europy Środkowej w prozie Andrzeja Stasiuka* [Another Europe. The new mythology of Central Europe in the prose of Andrzej Stasiuk]. w: Hanna Gosk, Bożena Karwowska (red.), *Nieobecność: pominięcia i przemilczenia w narracjach XX wieku* [Absence: omissions and silences in the narratives of the twentieth century]. Warszawa: Elipsa, 2008. [in Poland].
11. Naniivskyy R. *Wielowymiarowość gatunków literackich w twórczości Andrzeja Stasiuka na przykładach sposobów kreacji bohaterów* [The multidimensionality of literary genres in the works of Andrzej Stasiuk on the examples of ways of creating heroes]. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. Випуск 43. 2019. С.61-65. [in Ukrainian].
12. Nora P. *Between memory and history: Les Lieux de Memoire Representations*, 1989. S. 7–25.
13. Stasiuk A., *Dukla* [Dukla]. 2018, s. 192. s. 44. [in Poland].
14. Stasiuk A. *Fado* [Fado]. Wołowiec, 2006. s. 39. [in Poland].
15. Stewart V. *Women's Autobiography: War and Trauma* New York: Palgrave Macmilan, 2003. P. 14.
16. Strakauskaitė N. *Kultūros kraštovaizdis prie Kuršių* [Cultural landscape near Curonian Spit Cultural landscape near Curonian Spit]. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 2010. 255 s. [in Lithuanian].
17. Zimand R. *Gatunek: podróż* [Genre: travel Genre: travel]. «Znak», 1989, nr 10-12, s. 45. [in Poland].

УДК 070:796(0.072):81'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-21>**Тамара МАНДИЧ,**

orcid.org/0000-0001-8404-0453

аспірантка кафедри української і слов'янської філології та журналістики

Херсонського державного університету

(Івано-Франківськ, Україна) [tamara\\_poet@ukr.net](mailto:tamara_poet@ukr.net)

## СПОРТИВНИЙ КОМЕНТАР ЯК СКЛАДОВА УКРАЇНСЬКОМОВНОГО СПОРТИВНОГО ДИСКУРСУ

Сучасний медіапростір сприяє висвітленню низки популярних у суспільстві тем, із-поміж яких виокремлено спорт. У статті розглянуто специфіку спортивного коментаря як складової спортивного дискурсу. Проаналізовано наявні дефініції дискурсу. Здійснено огляд мовознавчих праць, у яких описано поняття спортивного дискурсу.

Актуальність дослідження полягає в тому, що уваги потребує спортивний дискурс як тематичний центр саме українськомовного сегменту медіапростору. Доведено, що сферою поширення спортивного дискурсу переважно є засоби масової інформації. Особливості спортивного дискурсу в нашому дослідженні базовані на прикладі спортивного коментаря в телевізійних та онлайн-трансляціях як приклад усного дискурсу і на сторінках інтернет-видань як приклад письмового дискурсу. Порівняно обидва формати коментарів, що містять вербалізатори поняттєвої сфери спорту і з різною інтенсивністю відбивають особливості авторської інтенції та журналістського мовлення. До додаткових чинників, що впливають на зміст і форму висловленого в ефірі та відповідне сприйняття інформації реципієнтами, окрім безпосередніх подій змагання, слід зарахувати фонові знання і досвід учасників комунікації (і коментатора-мовця, і глядачів / читачів-інтерпретаторів), суспільно-політичні події, які можуть актуалізуватися у відповідних змаганнях, додаткова інформація від інших учасників спортивного дискурсу (інтерв'ю спортсменів / тренерів / функціонерів, аналітичні огляди, інфопростір уболівальників тощо), що мають вираження на лексичному рівні.

Характеристика жанрової специфіки спортивного коментаря в медіапросторі з погляду творення тексту, його структури, змістового наповнення та стилістичного оформлення, дають підстави стверджувати, що українськомовний коментар становить вагомий складову сучасного спортивного дискурсу. Перспективи дослідження полягають у подальшому аналізі мовної організації спортивних коментарів, що в динамічному та часто спонтанному коментаторському мовленні виявляють індивідуальні та колективні особливості мислення зацікавлених спортом осіб.

**Ключові слова:** дискурс, комунікація, медіапростір, мова ЗМІ, пряма трансляція.

**Tamara MANDYCH,**

orcid.org/0000-0001-8404-0453

PhD Student at the Department of Ukrainian and Slavic Philology and Journalism

Kherson State University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [tamara\\_poet@ukr.net](mailto:tamara_poet@ukr.net)

## SPORTS COMMENTARY AS A PART OF THE UKRAINIAN-SPEAKING SPORTS DISCOURSE

Modern media space contributes to the coverage of a number of popular topics in society, among which sports stand out. The specifics of sports commentary as a component of sports discourse are examined in the article. Existing definitions of discourse are analyzed. A review of linguistic works is made, in which the concept of sports discourse is described.

The relevance of the study is that the sports discourse as a thematic center of the Ukrainian-speaking segment of the media space needs attention. It is proved that the sphere of dissemination of sports discourse is mainly the mass media. Features of sports discourse in our study are based on the example of sports commentary in television and online broadcasts as an example of oral discourse and on the pages of online publications as an example of written discourse.

Both formats of comments, which contain verbalizers of the conceptual sphere of sports and with different intensity reflect the peculiarities of the author's intention and journalistic speech, are compared. Additional factors influencing the content and form of what is said on – the-air and the appropriate perception of information by recipients, in addition to the immediate events of the competition, include background knowledge and experience of communication participants (both commentator-speaker and viewers / readers-interpretors), socio-political events, which can be updated in the relevant competitions, additional information from other participants in the sports discourse (interviews of athletes / coaches / officials, analytical reviews, fan infospace, etc.), which are expressed at the lexical level. Characteristics of the genre specifics of sports commentary in the media space in terms of text creation, its structure, content and stylistic design, give grounds to argue that Ukrainian-language commentary is an important component of modern sports discourse. Prospects for the study are further analysis of the linguistic organization of sports commentary, which in the dynamic and often spontaneous commentary speech reveals individual and collective features of thinking of people interested in sports.

**Key words:** discourse, communication, media space, language of media, live broadcast.



**Постановка проблеми.** У сучасному медіа-просторі вагоме значення має спортивний дискурс, представлений різними жанрами, із-поміж яких слід виокремити спортивний коментар як приклад мовлення, що відбувається одночасно з коментованою подією, має конкретні цілі (опис та пояснення трансльованого змагання, вплив на аудиторію) і може залежати від низки позамовних чинників (епізоди змагання, що швидко змінюються, непрогнозовані ситуації, емоційний фон, технічне забезпечення трансляції тощо). Тож виникає потреба в аналізі коментаторського мовлення, що дозволить схарактеризувати окремі аспекти українськомовного спортивного дискурсу.

**Аналіз досліджень.** У мовознавчих працях висвітлено особливості спортивного інтернет-дискурсу (Бабенко, Шекера, 2017), структури спортивного дискурсу (Малієнко, Кирилова, 2020), актуалізації концепту в дискурсі (Застровська, 2010), висвітлення медіатеми «Футбол» (Мацько, 2011) тощо. Як свідчать тематичні домінанти наявних розвідок, увагу зацентовано переважно на іншомовному спортивному дискурсі, зокрема на матеріалі англійської мови (Гаврилюк, 2018; Козуб, 2017; Павленко, 2018), іспанської мови (Котенко, 2013). Репрезентація знань про спорт в українськомовних ЗМІ менш досліджена, хоча для аналізу вже накопичено досить багато фактичного матеріалу, зокрема на основі коментаторського мовлення.

**Метою** запропонованого дослідження є аналіз спортивних коментарів як частини українськомовного спортивного дискурсу, реалізованого в медіапросторі.

Для досягнення поставленої цілі слід вирішити такі **завдання**:

- здійснити огляд теоретичних праць, у яких розкрито поняття дискурсу, зокрема спортивного;
- схарактеризувати реалізацію жанру спортивного коментаря як складової українськомовного спортивного дискурсу;
- визначити та проаналізувати особливості спортивних коментарів у форматі телевізійної / онлайнної та текстової трансляції.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дискурс перебуває в центрі уваги мовознавців, що сприяє активному проведенню дискурсивних досліджень і водночас призводить до дискусій та варіативності трактувань ключового поняття. В огляді С. Шабат-Савки знаходимо такі підходи: «... його ототожнюють з текстом, виводять за межі традиційної дихотомії «мова – мовлення» у сферу комунікації, розглядають як різновид мовленнєвої

діяльності, текстової комунікації, соціолінгвальний феномен» (Шабат-Савка, 2011: 452). І. Огієнко, узагальнюючи досвід колег, зауважує, що «деякі лінгвісти ототожнюють поняття дискурсу з текстом. Інші дослідники розрізняють значення цих термінів за методологічною перспективою: текст – матеріальний продукт, дискурс – комунікативний процес» (Огієнко, 2012: 98).

Як зазначено у «Словнику основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики», «деякі автори підкреслюють інтерактивну природу Д (дискурсу – прим. авт.), визначаючи його не як ситуативно обумовлену діяльність, а як ситуативно обумовлену взаємодію, акцентуючи присутність у ситуації не лише продуцента, а й інтерпретатора» (Мартинюк, 2012: 18). У контексті розуміння природи спортивного коментаря як складової спортивного дискурсу актуальним буде те, що образне, асоціативно зумовлене, часто метафоричне мовлення коментатора-продуцента потребує інтерпретації сказаного з боку глядачів або читачів, які декодують зашифровані смисли, зіставляючи їх зі спортивними реаліями.

Суть дискурсу, яку висвітлює С. Шабат-Савка, теж подібна до особливостей побудови спортивного коментаря, оскільки «дискурс характеризує ситуативне, усно-розмовне мовлення, яке відбувається між основними субстанціями комунікативного процесу – мовцем (адресантом) і реципієнтом (адресатом), відтворює подію (Т. ван Дейк), що завжди має місце тут і зараз (on-line)» (Шабат-Савка, 2011: 453). За аналогією можемо говорити про мовлення коментатора-адресанта, що спрямоване на глядачів або читачів, які виступають адресатами (такими, що не можуть брати безпосередньої участі в комунікації, однак задля яких коментаторське мовлення має місце в трансляції та чію реакцію на сказане можна спрогнозувати), і стосується спортивної події, яка триває в реальному часі, у прямому ефірі.

Важливу роль у розвитку саме спортивного дискурсу відіграють представники медіасфери. В. Котенко зауважує, що спортивний дискурс формують спортивні журналісти, які, працюючи в різних жанрах, висвітлюють та аналізують спортивні події, спортсмени і тренери, які діляться досвідом, та вболівальники, які висловлюють свої думки переважно в соціальних мережах (Котенко, 2013: 214). Дієвість медіапростору в розвитку та популяризації спортивного дискурсу підтверджує й О. Гаврилюк: «Середовище існування спортивного дискурсу – це інформаційно-комунікативний опис й аналіз (коментування) всього того, що відбувається з агентами (спортсмени, тренери,

спортивні коментатори) і клієнтами (глядачі-вболівальники, телеглядачі і радіослухачі, користувачі мережі «Інтернет», читачі паперової преси) спортивного дискурсу» (Гаврилюк, 2018: 309).

Прийнято розглядати усний і письмовий дискурс, що різняться мовною організацією та набором позамовних чинників, які можуть стосуватися особливостей продукування тексту та його інтерпретування реципієнтами. І. О. Малієнко та О. В. Кирилова вважають, що усний спортивний дискурс має місце в педагогічній практиці та на телебаченні й інтернет-платформах, а письмовий, який вважають менш популярним, реалізовано в різних жанрах у друкованих ЗМІ, беручи за основу родові поняття факту і коментаря (Малієнко, Кирилова, 2020: 20–21). Зазначимо, що завдяки функціонуванню спортивних інтернет-видань, що зокрема проводять текстові трансляції змагань за відсутності аудіовізуальної складової, на сьогодні письмовий спортивний дискурс теж досить поширений.

У дослідженні вербалізаторів поняттєвої сфери спорту спираємось на усний спортивний коментар у телевізійному та онлайнному форматах і на письмові коментарі змагань, розміщені на сторінках інтернет-видань і спортивних сайтів. Жанр спортивного коментаря є одним із ключових, підтвердження чого знаходимо в І. О. Глуценко: «... розглядаючи телевізійну (медіальну) спортивну подію в якості основи для розвитку спортивного дискурсу, ми неминуче концентруємо нашу увагу на спортивному коментарі, який опиняється в центрі медіальної події» (Глуценко, 2020: 54).

У форматі телевізійного та онлайнного мовлення реципієнти найчастіше бачать спортивні новини, аналітичні програми та трансляції змагань. Якщо в більшості випадків текст частково чи повністю підготовлено заздалегідь, то трансляції відбуваються в режимі реального часу, тому для них характерна несподіваність та імпровізаційність, що краще відображають особливості коментаторської мовотворчості. Текстовим трансляціям на сторінках інтернет-видань це менш властиво, оскільки коментар формують уже за результатами епізоду. На інформаційних ресурсах із кількома мовами опублікований коментар узагалі може бути лише перекладом однієї з мовних версій сайту, а не власне коментаторським формулюванням.

У табл. 1 наведемо низку особливостей спортивних коментарів, зафіксованих унаслідок спостережень за трансляціями різних видів спорту.

Д. С. Мацько, характеризуючи мовні особливості спортивного дискурсу, виокремлює використання метафори та метонімії; скорочень термінів, імен і прізвищ; епітетів і метафор; гри слів

та превалювання іншомовної спортивної лексики (Мацько, 2011: 96). На нашу думку, усний спортивний коментар, який є досить тривалим за часом, має постійно утримувати увагу реципієнтів, тому не обмежується лише інформуванням. Акцентуємо не стільки на великій кількості мовних засобів, скільки на побудові розгорнутих образів, що свідчить про фаховість журналіста, симбіоз реалізації інтелектуального та творчого потенціалу, який передбачає наявність фонових знань, досвіду роботи в ефірі, володіння інформацією, отриманою з низки додаткових джерел, окрім власне трансляції, тощо. Проілюструємо деякі із зазначених особливостей прикладами, дібраними з трансляцій.

У коментарі *У футболі так кажуть: «Захисник відіграв на другому поверсі». А буває таке і в хокеї!* (XSport, ХК «Донбас» – ХК «Маріуполь») опис епізоду відбувається через поняття іншого виду спорту. Основа образності полягає в тому, що використано конструкцію на позначення неможливого для хокею прийому, який у звичайному розумінні суперечив би правилам. Відтак, відбувається візуалізація ситуативної дії хокеїста за аналогією до типової футбольної дії.

Обігрування іншого традиційного вислову відбулося в коментарі *Якщо в позиційній атаці вони («Дженоа» – прим. авт.) нічого не можуть: розкрити ці двері, відкрити цей автобус, розблокувати його, я маю на увазі оборону «Мілану», то і швидкої гри немає* (Megogo, ФК «Дженоа» – ФК «Мілан»). Коментатор не обмежився звичним розблокуванням автобуса як способом подолання захисних дій суперника, зокрема оборонного позиційного розташування, а навів низку дієслів, чим сфокусував увагу глядачів не тільки на проривному характері дії, а й на цілях та механіці виконання цих маневрів.

Ще один розгорнутий образ, який тяжіє до художнього стилю, простежуємо в коментарі *Ви знаєте, як космонавт, який повернувся з орбіти міжнародної космічної станції і скучив за гравітацією і з задоволенням дивиться, як щось падає на Землі, так сьогодні Яніс Воріс, який 8 шайб пропустив від «Краматорська», із задоволенням дивиться, як шайби відбиваються від воріт* (XSport, ХК «Донбас» – ХК «Маріуполь»). Відзначимо, що подібні приклади властиві опису діяльності конкретних спортсменів, а не динамічним епізодам, оскільки за основу береться певний параметр (як-от у наведеному контексті – статистика пропущених шайб) і вибудовується характеристика ключової особи моменту, що не потребує швидкої зміни коментарів.

**Порівняльна характеристика коментаторського мовлення в телевізійних / онлайнних та текстових трансляціях**

	<b>Усний коментар</b>	<b>Письмовий коментар</b>
<b>Технічні особливості</b>	Формат відеотрансляції, що у прямому ефірі супроводжений одночасним коментарем	Аудіовізуальна складова відсутня. Для ілюстрації ключових епізодів можуть використовувати скріншоти, відеофрагменти або покликання на соціальні мережі з реакцією на епізод
<b>Структура</b>	Мовлення протягом усього часу трансляції. Можливе у вигляді діалогу декількох коментаторів або коментатора та запрошеного фахівця	Як правило, коментарі-речення за наявності цікавих епізодів. Для командних ігрових видів спорту – з інтервалом у декілька хвилин. Для боксу – щораундово. Для Олімпійських ігор тематично – короткі описи перебігу та результатів окремих видів спорту, а хронологічно – частин змагального дня тощо
<b>Зміст</b>	Варіюється в залежності від виду спорту. Для коротких програм типове оголошення технічних результатів із доповненням інформації щодо учасників, їх кар'єри, особливостей змагання тощо. Для тривалих у часі змагань характерне коментування окремих дій, розвитку атак або побудови захисту, виконання прийомів, аналізування тактичних схем і обраних спортсменами й тренерами стратегій тощо. У випадку менш знайомих видів спорту (напр., у трансляціях Всесвітніх ігор) можливе пояснення основних правил та історії виду	Стислий опис наслідків найважливіших подій: завершення атаки, виконання стандартного положення (кутовий, штрафний, пенальті), попередження або вилучення гравця, заміна у складі команди, травмування, активність у ринзі, нокдаун або нокаут тощо. Авторські міркування або емоційне сприйняття, як правило, не простежуємо. Коментарі носять характер констатації факту
<b>Мовне оформлення</b>	Речення різної структури. Активно вживають засоби вторинної номінації, емоційно забарвлену лексику. Зрідка фіксуємо каламбури, індивідуально-авторські метафори, цитати з пісень і поезій тощо	Розповсюдженим є використання в коментарі декількох простих речень, або складного речення, динамізм яких забезпечують лаконічна будова та вжиті дієслова. Засоби вторинної номінації наявні, однак є типовими та кількісно обмеженими. Мають місце графічні засоби увиразнення

Ураховуючи те, що останніми роками змагання, зокрема й ті, які відсутні у вільному доступі для перегляду, супроводжують текстовими трансляціями на сторінках інтернет-видань, зв'язок встановлюється між коментатором на сайті та читачами. У такому випадку реципієнт сприймає та оцінює перебіг змагання без аудіовізуальної складової, спираючись лише на періодичні коментарі найважливіших епізодів. Зауважимо, що в цьому форматі знижується прагматичний потенціал коментаря, а компактні репліки переважно спрямовані на виконання інформативної функції. Ілюстрацією є чи не кожен коментар на зразок: *30 – Супряга порушив правила проти Піке, Мінгеса виконав штрафний удар* (ukrinform.ua, ФК «Барселона» – ФК «Динамо»), у яких змістові центри формують хронологічна позначка, вказівка на дію та її виконавця. Досить обмежений інструментарій для вираження образності та емоційності коментаторського мовлення у письмовому

тексті представлено нечисленними і переважно типовими засобами вторинної номінації, які часто подано в лапках, як-от у випадках:

- найменування спортивної команди за символом чи статусом. Напр.: *63 – Дуван Сапата пробив з меж штрафного майданчика праворуч від воріт «гірників»* (ukrinform.ua, ФК «Аталанта» – ФК «Шахтар»); *57 – У господарів друга заміна: Робін Госенс вийшов замість Ганса Хатебура* (ukrinform.ua, ФК «Аталанта» – ФК «Шахтар»);
- найменування спортивного інвентаря та його елементів. Напр.: *80 – Рафаель Толлой отримав «гірничник» за грубу гру* (ukrinform.ua, ФК «Аталанта» – ФК «Шахтар»); *39 – Вітінью по центру воріт ледве не влучив у «дев'ятку» Пятова – м'яч просвистів вище поперечини* (ukrinform.ua, ФК «Динамо» – ФК «Шахтар»).

Метафори в текстових трансляціях кількісно та якісно суттєво поступаються усному коментарю.



Фіксуємо вживання слів у переносному значенні, але водночас засвідчуємо, що такі мовні одиниці переважно є загальноприйнятими коментаторськими прийомами, натомість зовсім мінімізована ймовірність простежити оказіональні вербалізатори чи складні за будовою образи. Напр.: 35 – *Тарас Степаненко заробив попередження за брудний підкат* (ukrinform.ua, ФК «Аталанта» – ФК «Шахтар»); 43 – *Вітінью знову «пробачив» донецчан, пробивши над воротами...* (ukrinform.ua, ФК «Динамо» – ФК «Шахтар»); 75 – *Маркос Антоніо виконав простріл у штрафний майданчик киян, але м'яч залишив межі поля* (ukrinform.ua, ФК «Динамо» – ФК «Шахтар») тощо.

Також особливістю текстової трансляції на сторінках інтернет-видань є використання графічних засобів (виділення напівжирним шрифтом, написання великими літерами, збільшення кількості знаків оклику тощо). Напр.: 21 – *Сейв Буцана!!! Голкіпер динамівців врятував команду від голу Л. де Йонга у праву «дев'ятку»* (ukrinform.ua, ФК «Барселона» – ФК «Динамо»). Індикатором інтенсивності вираження емоцій є кількість одночасно застосованих графічних засобів і в межах слова, і навіть у межах речення (виділення напівжирним шрифтом збережено із сайту). Напр.: 36 – *ГОООЛ!!! Жерар Піке відкрив рахунок у матчі. Гольову передачу віддав Жорді Альба. 1:0* (ukrinform.ua, ФК «Барселона» – ФК «Динамо»); 15 – *Андрій Пятов парировав 11-метровий удар!!! Пенальті*

*не реалізував Йосип Лічич* (ukrinform.ua, ФК «Аталанта» – ФК «Шахтар») тощо.

**Висновки і перспективи подальших розробок.** Отже, складовою українськомовного спортивного дискурсу в медіапросторі виступає спортивний коментар, що є прямоефірним мовленням, на яке впливають умови змагання, інколи непередбачувані, та цілі, що полягають не лише в інформуванні про події, а й у зацікавленні глядачів і читачів, в утриманні їхньої уваги та у спонуканні до емоційного сприйняття трансляції. Як показала характеристика усних і письмових коментарів, реалізованих у різних типах медіа, текстові трансляції, що позбавлені візуалізації, мають обмеженіший мовний інструментарій для впливу на реципієнта, відзначаються лаконічністю та стандартизованістю. Натомість усне коментаторське мовлення, яке супроводжує відеотрансляцію, є тривалим у часі, а відтак – сповненим засобами вторинної номінації, індивідуально-авторськими прийомами та іншими лінгвальними засобами вираження тексту, що уможливають побудову образних конструкцій.

У подальшому вважаємо за доцільне простежувати динаміку розвитку і трансформацій телевізійного / онлайнного та текстового коментарів для проведення порівняльного аналізу й виявлення нових вербальних і невербальних особливостей, що характеризуватимуть і окремі аспекти українськомовного спортивного дискурсу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко О. В., Шекера О. О. Спортивний інтернет-дискурс як предмет лінгвістичного дослідження. Молодий вчений. 2017. Вип. 11. С. 178–181.
2. Гаврилюк О. О. Комунікативні стратегії і тактики спортивних коментарів (на прикладі висвітлення World Cup 2018 в англомовних ЗМІ). Молодий вчений. 2018. № 11(63). С. 308–314.
3. Глущенко О. Конститутивні характеристики спортивного коментаря як жанру спортивного дискурсу. Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2020. № 31. С. 51–65.
4. Застровська С. О. Актуалізація концепту *risko* у спортивному дискурсі. Наукові записки [Національного університету Острозька академія]. Сер.: Філологічна. 2010. Вип. 13. С. 237–242.
5. Козуб Л. С. Лінгвокультурологічні особливості сучасного англійського спортивного дискурсу. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Філологічні науки. 2017. Вип. 272. С. 6–11.
6. Котенко В. Соціолінгвістична маркованість сучасного іспанськомовного футбольного дискурсу. Мова і суспільство. 2013. Випуск 4. С. 213–220.
7. Кравченко А. Г. Поняття дискурсу в лінгвістиці, його характеристика і типологія. Збірник тез доповідей щорічної науково-практичної конференції серед викладачів, науковців, молодих учених, аспірантів і студентів ЗНТУ, Запоріжжя, 14–18 квітня 2014 р. В 5 томах. Т. 5 / Редкол.: Ю. М. Внуков (відпов. ред.) та ін. Запоріжжя: ЗНТУ, 2014. С. 114–116.
8. Малієнко І. О., Кирилова О. В. Сучасна структура спортивного дискурсу. Система національних ЗМК у сучасній Україні: нова візія: Матеріали XVI Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених та студентів [відповідальний редактор В. Д. Демченко, відповідальні секретарі О. В. Кирилова, О. В. Гудошник]. Дніпро: ДНУ імені О. Гончара, факультет систем і засобів масової комунікації, 2020. С. 20–21.
9. Мацько Д. С. Особливості представлення медіатеми «Футбол» у спортивному дискурсі сучасних ЗМІ. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. 2011. № 22 (233). С. 92–97.
10. Огієнко І. Дискурс та підходи до його аналізу: погляди на проблему сучасних англомовних дослідників. Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Серія «Філологічна». 2012. Вип. 23. С. 98–102.



11. Павленко І. О. Типологічні особливості англомовного спортивного дискурсу. Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи : зб. статей III Міжнар. наук.-практ. конф. (31 травня–01 червня 2018 р., м. Полтава). Полтава : Астрія, 2018. С. 234–240.
12. Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики. А. П. Мартинюк. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 172 с.
13. Шабат-Савка С. Т. Дискурс як релевантний спосіб втілення комунікативних інтенцій. *Studia Linguistica*. 2011. № 5. С. 451–457.
14. Пряма трансляція. Футбол. ФК «Дженоа» – ФК «Мілан», Megogo, 01.12.2021 р.
15. Пряма трансляція. Хокей. ХК «Донбас» – ХК «Маріуполь», XSport, 29.12.2021 р.
16. Текстова трансляція. Футбол. ФК «Аталанта» – ФК «Шахтар». URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-sports/2791021-atalanta-sahhtar-tekstova-translacia.html>
17. Текстова трансляція. Футбол. ФК «Барселона» – ФК «Динамо». URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-sports/3335547-barselona-dinamo-tekstova-translacia.html>
18. Текстова трансляція. Футбол. ФК «Динамо» – ФК «Шахтар». URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-sports/3326363-dinamo-sahhtar-tekstova-translacia.html>

#### REFERENCES

1. Babenko O. V., Shekera O. O. Sportyvnyi internet-dyskurs yak predmet linhvistychnoho doslidzhennia [Sports internet discourse as a subject of linguistic research]. *Young Scientist*, 2017, vol. 11, pp. 178–181 [in Ukrainian].
2. Havryliuk O. O. Komunikatyvni stratehii i taktiky sportyvnykh komentariiv (na prykladi vysvitlennia World Cup 2018 v anhlomovnykh ZMI) [Communicative strategies and tactics of sports commentaries (based on World Cup 2018 in english media)]. *Young Scientist*, 2018, vol. 11 (63), pp. 308–314 [in Ukrainian].
3. Hlushchenko O. Konstytutyvni kharakterystyky sportyvnoho komentaria yak zhanru sportyvnoho dyskursu [Constitutive parameters of a sports commentary as a genre of sports discourse]. *Scientific Research Issues of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky: Linguistic Sciences*, 2020, vol. 31, pp. 51–65 [in Ukrainian].
4. Zastrovska S. O. Aktualizatsiia kontseptu *risiko* u sportyvnomu dyskursi. [Actualization of the concept of risk in sports discourse]. *Scientific notes [of the Ostroh Academy National University]*. Ser.: Philological, 2010, vol. 13, pp. 237–242 [in Ukrainian].
5. Kozub L. S. Linhvokulturolohichni osoblyvosti suchasnoho anhliiskoho sportyvnoho dyskursu [Linguocultural features of modern english sports discourse]. *Scientific journal of National university of life and environmental sciences of Ukraine*, 2017, vol. 272, pp. 6–11 [in Ukrainian].
6. Kotenko V. Sotsiolinhvistychna markovanist suchasnoho ispanskomovnoho futbolnoho dyskursu [Sociolinguistic markedness of modern spanish football discourse]. *Language and society*, 2013, vol. 4, pp. 213–220 [in Ukrainian].
7. Kravchenko A. H. Poniattia dyskursu v linhvistytsi, yoho kharakterystyka i typolohiia [The concept of discourse in Linguistics, its characteristics and typology]. A collection of abstracts of reports of the annual scientific and practical conference among teachers, scientists, young scientists, graduate students and students of ZNTU, Zaporizhzhia, 14–18 kvitnia 2014 r. V 5 tomakh. T. 5 / Redkol. : Yu. M. Vnukov (vidpov. red.) ta in. Zaporizhzhia : ZNTU, 2014, pp. 114–116 [in Ukrainian].
8. Maliienko I. O., Kyrylova O. V. Suchasna struktura sportyvnoho dyskursu [Contemporary structure of sports discourse]. *The system of national ZMK in modern Ukraine: a new vision: Materials of the 16th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of Young Scientists and Students [vidpovidalnyi redaktor V. D. Demchenko, vidpovidalni sekretari O. V. Kyrylova, O. V. Hudoshnyk]*. Dnipro : O. Honchar DNU, 2020, pp. 20–21 [in Ukrainian].
9. Matsko D. S. Osoblyvosti predstavleniia mediatemy “Futbol” u sportyvnomu dyskursi suchasnykh ZMI [The peculiarities of the mediatopic “Football” presentation in the sports discourse of modern mass-media]. *Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University*, 2011, vol. 22 (233), pp. 92–97 [in Ukrainian].
10. Ohiienko I. Dyskurs ta pidkhody do yoho analizu: pohliady na problemu suchasnykh anhlmovnykh doslidnykiv. *Scientific Proceedings of Ostroh Academy National University: Philology Series*, 2012, vol. 23, pp. 98–102 [in Ukrainian].
11. Pavlenko I. O. Typolohichni osoblyvosti anhlmovnoho sportyvnoho dyskursu [Typological features of English-language sports discourse]. *Current issues of linguistics, professional linguistic didactics, psychology and pedagogy of higher education: a collection of articles of the III International Scientific and Practical Conference (31 May – 01 Juni 2018, Poltava)*. Poltava : Astra, 2018, pp. 234–240 [in Ukrainian].
12. Slovnnyk osnovnykh terminiv kohnityvno-dyskursyvnoi linhvistyky [Dictionary of the main terms of cognitive-discursive linguistics] / A. P. Martyniuk. Kharkiv : V. N. Karazin KhNU, 2012, 172 p. [in Ukrainian].
13. Shabat-Savka S. T. Dyskurs yak relevantnyi sposib vtivleniia komunikatyvnykh intentsii [Discourse as a relevant way of realizing communicative intentions]. *Studia Linguistica*, 2011, vol 5, pp. 451–457.
14. Live broadcast. Football. FC “Dzhenoa” – FC “Milan”, Megogo, 01.12.2021 [in Ukrainian].
15. Live broadcast. Hockey. HC “Donbas” – HC “Mariupol”, XSport, 29.12.2021 [in Ukrainian].
16. Text broadcast. Football. FC “Atalanta” – FC “Shakhtar”. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-sports/2791021-atalanta-sahhtar-tekstova-translacia.html> [in Ukrainian].
17. Text broadcast. Football. FC “Barselona” – FC “Dynamo”. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-sports/3335547-barselona-dinamo-tekstova-translacia.html> [in Ukrainian].
18. Text broadcast. Football. FC “Dynamo” – FC “Shakhtar”. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-sports/3326363-dinamo-sahhtar-tekstova-translacia.html> [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'38:81'04

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-22>**Наталія МЕДВІДЬ,**

orcid.org/0000-0002-9251-3238

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

(Глухів, Сумська область, Україна) [Medvedica@ukr.net](mailto:Medvedica@ukr.net)

## УНІВЕРСАЛ ЯК ЖАНРОВИЙ РІЗНОВИД ДІЛОВОЇ ПИСЕМНОСТІ КАНЦЕЛЯРІЇ ІВАНА МАЗЕПИ

У статті розглядається універсал як жанровий різновид ділового мовлення канцелярії Івана Мазепи, оскільки в науковій літературі це питання ще не висвітлено. Мета розвідки полягає в тому, щоб подати формулярно-композиційного аналіз гетьманських універсалів Генеральної військової канцелярії Івана Мазепи.

Встановлено, що основну групу документів гетьманських канцелярій становили наказово-розпорядчі (імперативні) акти, представлені у формі універсалів, наказів, розпоряджень. Універсали були найзручнішою формою передачі волі гетьмана, оскільки вони були адресовані до усіх, хто мав відношення до забезпечення дієвості акту: як до урядовців, так і до різних станів населення.

У дослідженні висвітлено принципи жанрової ідентифікації універсалів. Важливим критерієм для визначення жанру є самоназва, яка засвідчує сформованість певного жанрового різновиду. Номінуючи документ, автор усвідомлював змістові та формальні відмінності одного виду документа від іншого. Проте часто документи не мали відповідної жанрової самоназви, а акти як універсали кваліфікували канцеляристи, вписуючи документи до актових книг, тому для ідентифікації жанру ділового документа доцільно брати до уваги й інші критерії: назву в актовій книзі, зміст, композицію документа.

Сталої форми гетьманські акти набули ще за гетьманування Богдана Хмельницького, проте протягом II половини XVII ст. формуляр універсалів зазнає еволюції. Проаналізувавши композиційні елементи, з яких склалися універсали загалом та гетьманські акти Генеральної військової канцелярії Івана Мазепи зокрема, з'ясовано обов'язкові та факультативні формули, які часто різняться між собою, набувають індивідуальної форми в гетьманських універсалах.

Універсалам Генеральної військової канцелярії Івана Мазепи належить важливе місце в історії розвитку ділової української мови та документознавства середньоукраїнського періоду (II половина XVII – середина XVIII ст.).

**Ключові слова:** ділова писемність, жанр, універсал, формуляр, формула.

**Natalia MEDVID,**

orcid.org/0000-0002-9251-3238

Philological Sciences Candidate,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) [Medvedica@ukr.net](mailto:Medvedica@ukr.net)

## UNIVERSAL AS A GENRE VARIETY OF BUSINESS STATIONERY BY IVAN MAZEPA OFFICE

The article considers universal as a genre type of business broadcasting of the office of Ivan Mazepa, since this issue has not yet been covered in the scientific literature. The purpose of the investigation is to provide a detailed formulary-compositional analysis of the hetman universals of the General Military Office of Ivan Mazepa.

It was established that the main group of documents of the hetman's office consisted of executive and administrative (imperative) acts, presented in the form of universals, orders, and orders. Universals were the most convenient form of transmission of the hetman's will, as they were addressed to everyone who was related to ensuring the effectiveness of the act: both to government officials and to various sections of the population.

The study highlights the principles of genre identification of universals. An important criterion for defining a genre is the self-title, which is evidence of the formation of a certain genre variety. When nominating a document, the author was aware of the content and formal differences of one type of document from another. However, often the documents did not have a corresponding genre self-title, and the acts were qualified as universal by the clerks, entering the documents in the act books, therefore, in order to identify the genre of the business document, it is advisable to take into account other criteria: the name in the act book, the content, the form of the document.

Hetman acts took their permanent form during the hetmanship of Bohdan Khmelnytskyi, but during the second half of the 17th century. the form of station wagons is undergoing evolution. Having analyzed the compositional elements

*that made up the universals in general and the hetman acts of the General Military Office of Ivan Mazepa in particular; it was found out the mandatory and optional formulas, which often differ from each other, take an individual form in the hetman's universals.*

*The universities of the General Military Chancellery of Ivan Mazepa have an important place in the history of the development of the business Ukrainian language of the Middle Ukrainian period (second half of the 17th - mid-18th century) and the document studies of the Hetmanate.*

**Key words:** business writing, genre, universal, form, formula.

**Постановка проблеми.** Важливе місце в історії розвитку української мови належить діловій мові середньоукраїнського періоду (II половина XVII – середина XVIII ст.), яка зафіксована у низці ділових документів, що відображають писемну традицію тогочасної доби. Адже «мова універсалів Богдана Хмельницького і актів, писаних на Україні у другій половині XVII – середині XVIII ст., визначається як українська, оскільки в цих текстах не лише послідовно виявляються українські мовні риси, а й формується своєрідний стиль, дещо відмінний від стилю актів, складених в інших «руських» землях чи польській королівській канцелярії» (Геращенко, 1996: 23). Значний інтерес для науковців становить дослідження мовних особливостей ділових пам'яток (фонетичних, морфологічних, лексичних, синтаксичних), менше увага звертається на стилістику та жанрову диференціацію ділової писемності.

**Аналіз досліджень.** Стилiстичні особливості документів студіювали Л. Булаховський, О. Геращенко, В. Горобець, Л. Гумецька, У. Єдлінська, В. Передрієнко, М. Пешак, В. Русанівський та інші (Медвідь, 2013: 99). Проте з-поміж величезного корпусу середньоукраїнських актів об'єктом історичної стилістики були переважно універсали Богдана Хмельницького (Л. Ажнюк, Ф. Ткач). Не висвітлено в науковій літературі питання стилю та мовленнєвих жанрів ділової писемності канцелярії Івана Мазепи.

**Метою статті** – подати формулярно-композиційний аналіз гетьманських універсалів Генеральної військової канцелярії Івана Мазепи.

**Виклад основного матеріалу.** Основну групу документів гетьманських канцелярій становили наказово-розпорядчі (імперативні) акти, представлені у формі універсалів, наказів, розпоряджень (Медвідь, 2013: 287).

До аналізу гетьманських документів зверталися історики та лінгвісти, проте вивчалися переважно акти Богдана Хмельницького.

Актуальним для науковців залишається питання критеріїв жанрової ідентифікації ділових документів. Виокремлюють змістовий, формальний, семантичний та інші критерії. Наприклад, історики І. Крип'якевич та І. Бутич, упорядковуючи ділові документи Б. Хмельницького, до уваги брали формуляр та композицію.

Л. Ажнюк виокремлює семантичний критерій, за яким до директивних документів відносять тексти з імперативними значеннями «знати», «робити» (Ажнюк, 1996: 2).

Важливим критерієм для визначення жанру документа науковці вважають самоназву, оскільки окрема назва документа є свідченням сформованості певного жанру. Номінуючи документ, автор усвідомлював змістові і формальні відмінності одного виду документа від іншого. Проте інколи в документах траплялося декілька самоназв (наприклад, універсал, лист, писання), які могли вживатися як синонімічні. Тому для ідентифікації жанру ділового документа потрібно до уваги брати комплекс критеріїв, розглядати особливості формування жанрів у діахронії.

Наукових праць, присвячених вивченню універсалу як жанрового різновиду ділового мовлення II половина XVII – середина XVIII ст., небагато в історичній стилістиці (Ф. Ткач, О. Геращенко). Наприклад, важливим для нашої розвідки є дисертаційне дослідження О. Геращенко, у якому дослідниця подає історію формуляра та композиції українських гетьманських універсалів із залученням їх прототипів

Слово «універсал» запозичене з польської мови, у якій, починаючи з XVI ст., номінують «адміністративні розпорядження, адресовані широкому колу осіб» (Геращенко, 1996: 28). Польське *uniwersał* походить від словосполучення лат. (*litterae*) *universales* «(листи) загальні», з якими польський король звертався до народу. Тож первісно слово «універсал» вживається як назва законодавчого акту, який доводить до загального відома певну постанову влади, а не як жанровий різновид документів.

Появу універсалу як жанру в українській діловій мові датують кінцем XVI – початком XVII ст. Універсали видавали гетьмани Війська Запорізького, Гетьманщини, генеральна старшина, полковники, сотники.

Часто документи не мали відповідної жанрової самоназви, а акти як універсали кваліфікували канцеляристи, вписуючи документи до актових книг.

Ідентифікувати універсал дозволяє самоназва, назва в актовій книзі, змістовий та композиційно-формулярний аналіз документа.



За змістом універсали охоплювали різноманітні аспекти управління державою, стосувалися адміністративно-управлінських, військових, земельних справ тощо. Більшістю гетьманських універсалів надавалися або підтверджувалися різні права, пільги, маєтності та інші суспільні набутки адресатів, якими опікувалася влада (чорного і білого духовенства, генеральної та полкової старшини, канцеляристів, сотників, козаків та ін.). Писалися гетьманські універсали у Генеральній військовій канцелярії найкращими канцеляристами від імені гетьмана.

На думку В. Ринсевича, універсали були найзручнішою формою передачі волі гетьмана, оскільки вони були адресовані до усіх, хто мав відношення до забезпечення дієвості акту: як до урядовців, так і до різних станів населення. Накази і розпорядження звернені до конкретного урядовця, від якого вимагалася виконання певного завдання або регламентувалися дії щодо певних ситуацій і осіб (Ринсевич, 2000: 41).

Складалися універсали за загальноприйнятим в дипломатичній формулярній схемою (схемою побудови документа), який містив такі складові частини (формули):

I. Вступний протокол: 1) *invocatio* (згадка про боже ім'я); 2) *institulatio* (позначення імені і титулу особи, від імені якої видається документ); 3) *inscriptio* і *solutatio* (адреса, ім'я чи імена осіб, до яких звертається документ, та привітання).

II. Текст: 4) *arenga*, *prooemium* або *prologus* (преамбула – формула загального змісту, де вказано на обов'язки або права того, хто видає документ); 5) *promulgatio*, *publicatio* або *notificatio* (загальна фраза, що звертає увагу на подальший загальний зміст документа); 6) *narratio* (викладаються події, що спричинили видання документа); часом наводиться *petitio* (прохання про таке рішення); 7) *dispositio* (головна постанова, вирішення справи – розпорядження); 8) *sanctio* і *comminatio* (заборона порушувати документ); 9) *corroboratio* (подання способів, якими забезпечено автентичність документа, насамперед печатки і підпису).

III. Кінцевий протокол: 10) *subscriptiones* (підпис); 11) *datum* (місце і час видання документа); 12) *aprecatio* (коротка молитва) (Універсали Івана Мазепи, 2002: 35).

Сталі форми наказово-розпорядчі гетьманські акти набули ще за гетьманування Богдана Хмельницького, проте протягом II половини XVII ст. формуляр універсалів зазнає еволюції. Деякі факультативні формули пропускалися, а саме: *invocatio*, *arenga*, *promulgatio*, *corroboratio*, *aprecatio*, що було зумовлено типом універсалу (жалувані, підтверджувальні, оборонні, адміністративно-розпорядчі,

осадчі, дарчі тощо), для якого цей елемент не був обов'язковим. Наприклад, салютація – привітання – в універсалах зустрічається рідко, оскільки вона надає документам приватного характеру. Аранга – юридичне посилання – обов'язковий елемент підтверджувальних універсалів, оскільки підтвердження, що видавали гетьмани, ґрунтувалися на актах, виданих попередниками, які були при владі, а в інших типах – факультативний.

Незважаючи на значні втрати документів під час лихоліть, дослідники доби Івана Мазепи нараховують близько тисячі універсалів. 497 документів (угоди, накази, універсали) вміщено у збірці «Універсали Івана Мазепи 1687-1709», якою послуговувалися для формулярно-композиційного аналізу гетьманських універсалів.

Універсали Івана Мазепи часто писалися вже за скороченою схемою. Наприклад, універсал Івана Мазепи від 25 жовтня 1688 р. товаришам Глухівської сотні Єфимові Недбаю і Леськові Федоренку про увільнення їх млина від військової повинності містить такі формули:

1. *Institulatio* (інституція) – важливий елемент універсалу, який вказує на особу гетьмана, його зв'язок із Військом та з державою, під чією протекцією перебували: «Іоанъ Мазепа, гетманъ з Войскомъ ихъ царского пресвѣтлого величества Запорозкимъ» (Універсали Івана Мазепи, 2002: 142).

2. *Inscriptio* (інскрипція) – елемент, звернений до тих, кому належало знати зміст універсалу, щоб забезпечити його дієвість в інтересах адресата наданого акту або не протидіяти тим правам, які він отримав. За обсягом інскрипції можуть бути як дуже лаконічні, так розгорнуті, складати третину тексту документа, містити звернення до усього загалу, перерахування урядовців, різних соціальних груп тощо: «Ознаймуемъ симъ нашимъ унѣверсаломъ каждому, кому о томъ належить вѣдати, старшинѣ и чернѣ войсковою, особливе пану полковникови нѣжинскому, сотникови глуховскому и всѣмъ товариству и посполитимъ тоей сотнѣ обывателемъ...» (Універсали Івана Мазепи, 2002: 142).

3. *Norratio* (нарація) – виклад обставин, що спонукали до видання універсалу. Вони переважно подавалися у формі прохань, скарг зацікавлених осіб або викладу точки зору на проблему, яка потребувала вирішення гетьманом: «...иъ супликовали до насъ, гетмана, Евфимъ, прозываемый Недбай и Леско Федоренко, товариство сотнѣ Глуховское, просячи нашего рейментарского респекту, жебысмо млынѣ ихъ под селомъ Журавкою на рѣчце Журавцѣ о двохъ колах будучий уволнили од войсковое пови-



ности. А выражают въ супpliciѣ своей, же якобы они от давныхъ лѣтъ маючи тамъ купленое на греблю займище, своею працею и коштомъ угатили тую греблю и млын оной построили» (Універсали Івана Мазепи, 2002: 142).

4. *Dispositio* (диспозиція) – розпорядження гетьмана. У цій частині зазначалося, що забороняється, дозволяється, до чого зобов'язують: «А такъ мы, рейментаръ принявши тую ихъ Евфима и Леска за слушностъ прозбу, если такъ дѣется, якъ они в супpliciѣ своей докладали, и если тая ихъ гребля не ку перешкодѣ людскимъ поблизу оное будучимъ кгрунтамъ; позволяемъ имъ тымъ млыномъ владѣти волне и на вспартѣе свое домовое отбирати пожитки всякіе з него приходячіе» (Універсали Івана Мазепи, 2002: 142).

5. *Comminatio i sanctio* (санкція) – покарання за порушення викладеної в універсалі волі гетьмана: «В чом жебы, имъ ништо до ласки войское не чиниль жадное перешкоды, мѣти хочемъ и рейментарско приказуемъ» (Універсали Івана Мазепи, 2002: 142).

6. *Datum* (дата) містила місце написання документа та власне дату: «Данъ в Глуховѣ, актоврия 25 д[ня], року 1688» (Універсали Івана Мазепи, 2002: 142).

7. *Subscriptio* (підпис) – підпис гетьмана, яким він засвідчує універсал: «Звишъменованный гетман, рукою власного» (Універсали Івана Мазепи, 2002: 142).

Далі в копії зазначається, що «праворич від підпису в колі написано: М. П. (Мѣсто печати)».

Формули, представлені в поданому універсалі,

характерні і для інших універсалів Івана Мазепи, проте іноді спостерігається варіативність форм. Наприклад, в інтитуляції в одних універсалах ім'я та прізвище подається перед титулом «гетьман»: «Іоанъ Мазепа, гетманъ з Войскомъ ихъ царского пресвѣтлого величества Запорожскимъ» (Універсали Івана Мазепи, 2002: 120), а в інших – після: «Пресвѣтлѣйшихъ и державнѣйшихъ великихъ государей, ихъ царского пресвѣтлого величества Войска Запорожского гетманъ Иванъ Мазепа» (Універсали Івана Мазепи, 2002: 216), також у цій частині зазначалося державно-політичне становище Війська Запорізького.

Інші складові частини універсалів Івана Мазепи теж представлені багатьма видами, різняться між собою, часто набувають індивідуальної форми.

**Висновки.** Універсалам Генеральної військової канцелярії Івана Мазепи як окремому жанру ділової писемності належить вагоме місце в історії документознавства середньоукраїнського періоду (II половина XVII – середина XVIII ст.). Гетьманські акти містять низку обов'язкових композиційних елементів (*institutatio*, *inscriptio*, *noratio*, *dispositio*, *comminatio*, *sanctio*, *datum*, *subscriptio*), а також факультативні (*invocatio*, *arenga*, *promulgatio*, *corroboratio*, *aprecatio*), які часто пропускалися. Формуляри універсалів Івана Мазепи представлені багатьма різновидами та характеризуються варіативність формул. Тож для ідентифікації універсалів потрібно до уваги брати комплекс критеріїв, а саме: самоназву, назву в актовій книзі, зміст та композицію документа.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажнюк Л. В. Функціональний синтаксис директивних документів XIV – середини XVII ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01. Київ, 1996. 18 с.
2. Геращенко О. М. Історія композиції та формуляра українських гетьманських універсалів : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Харків, 1996. 179 с.
3. Медвідь Н. С. Основні аспекти дослідження мови ділових документів XVII-XVIII ст. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Серія «Філологічні науки». Ніжин, 2013. С. 98–104.
4. Медвідь Н. С. Типологія української ділової писемності гетьманської доби. *Теоретична і дидактична філологія* : збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький : ФОП Лукашевич, 2013. Випуск 15. С. 282–291.
5. Ринсевич В. П. Колекція Олександра Лазаревського як джерело історії України другої половини XVII століття : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.06. Київ, 2000. 331 с.
6. Універсали Івана Мазепи 1687-1709 / [упорядк. Іван Бутич]. Київ – Львів: НТШ, 2002. Кн. I. 757 с.

#### REFERENCES

1. Azhnyuk L. V. Funktsional'nyy syntaksys dyrektyvnykh dokumentiv XIV – seredyiny XVII st. [Functional syntax of directive documents of the 14th - mid-17th centuries] : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. filol. nauk : spets. 10.02.01. Kyuiv, 1996. 18 p. [in Ukrainian].
2. Herashchenko O. M. Istoriia kompozitsii ta formuliara ukrainskykh hetmanskykh universaliv [The history of the composition and formulary of the Ukrainian Hetman universals] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Kharkiv, 1996. 179 p. [in Ukrainian].
3. Medvid N. S. Osnovni aspekty doslidzhennia movy dilovykh dokumentiv XVII-XVIII st. [The main aspects of the study of the language of business documents of the XVII-XVIII centuries]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. Seriiia «Filolohichni nauky»*. Nizhyn, 2013. P. 98–104 [in Ukrainian].

4. Medvid N. S. Typolohiia ukrainskoi dilovoi pysemnosti hetmanskoi doby. Teoretychna i dydaktychna filolohiia [Typology of Ukrainian business writing of the Hetman era]: zbirnyk naukovykh prats. Pereiaslav-Khmelnytskyi : FOP Lukashevych, 2013. Vypusk 15. P. 282–291 [in Ukrainian].
5. Rynsevych V. P. Kolektsiia Oleksandra Lazarevskoho yak dzherelo istorii Ukrainy druhoi polovyny KhVII stolittia [The collection of Oleksandr Lazarevsky as a source of the history of Ukraine in the second half of the 17th century] : dys. ...kand. ist. nauk : 07.00.06. Kyiv, 2000. 331 p. [in Ukrainian].
6. Universalny Ivana Mazepy 1687-1709 [Universals of Ivan Mazepa 1687-1709] / [uporiadk. Ivan Butych ]. Kyiv – Lviv : NTSh, 2002. Kn. I. 757 p. [in Ukrainian].

**Ірина ОЛЕКСАНДРУК,**

*orcid.org/0000-0003-2701-1714*

молодший науковий співробітник

Інституту мовознавства імені О.О. Потебні Національної академії наук України

(Київ, Україна) *ira\_oleksandruk@ukr.net*

## ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ НОВІТНІХ АНГЛІЗМІВ В ЕЛЕКТРОННИХ ТЕКСТАХ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ<sup>1</sup>

*У статті здійснено аналіз новітніх англізмів у сучасній українській мові. Розглянуто зовнішні та внутрішні причини запозичення іномовних слів.*

*Метою дослідження є виявлення новітніх, лексикографічно незареєстрованих англомовних запозичень та мотивованих ними новотворів в електронних текстах сучасної української мови; аналіз частотності їх вживання та розподіл на тематичні групи; аналіз особливостей адаптації англізмів до словотвірної системи української мови.*

*З'ясовано, що найбільшу кількість новітніх лексем англомовного походження використовують в текстах засобів масової інформації. На основі аналізу частотності вживання в електронних текстах сучасної української мови новітні англомовні запозичення розподілено на тематичні групи, найчисленнішими з яких виявилися групи лексем на позначення назв осіб за професією/видом діяльності; назв видів спорту та спортивних захоплень; назв пристроїв; музичних жанрів, напрямів, стилів. Проаналізовано особливості адаптації англізмів до словотвірної системи української мови. На основі ілюстративного матеріалу простежено високу словотвірну активність таких лексем у сучасній українській мові. З'ясовано, що англомовні запозичення здатні формувати словотвірні гнізда та ланцюги, активно виявляють свій дериваційний потенціал у творенні іменників, прикметників, дієслів, рідше прислівників. Визначено продуктивність суфіксального та префіксального способів творення нових слів від мовних одиниць англійського походження. Зазначено, що активне творення похідних від запозичених основ є важливою ознакою повного освоєння англізмів у сучасній українській мові. Наголошено на актуальності досліджень лексем англомовного походження для сучасного мовознавства. Новітні англомовні запозичення потребують подальших досліджень та вироблення критеріїв для лексикографічної фіксації в сучасній українській мові.*

**Ключові слова:** адаптація, англізм, запозичення, сучасна українська мова.

**Iryna OLEKSANDRUK,**

*orcid.org/0000-0003-2701-1714*

Junior Researcher

O.O. Potebnia Institute of Linguistics of the National Academy of Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) *ira\_oleksandruk@ukr.net*

## FEATURES OF THE FUNCTIONING OF MODERN ENGLISHISMS IN THE ELECTRONIC TEXTS OF THE MODERN UKRAINIAN LANGUAGE

*The article analyzes the latest englishisms in the modern Ukrainian language. External and internal reasons for borrowing foreign words are considered.*

*The purpose of the research is detection of the latest, not registered lexicographically English-language borrowing and new formations motivated by them in the e-texts of modern Ukrainian; analysis of the frequency of their use and division into thematic groups; analysis of adaptation features englishisms to the word-forming system of the Ukrainian language.*

*It was found that the largest number of modern lexemes of English origin are used in mass media texts. On the basis of the analysis of the frequency of use in electronic texts of the modern Ukrainian language, the latest English loanwords are divided into thematic groups, the most numerous of which are groups of lexemes denoting the names of persons by profession/type of activity; names of sports and sports hobbies; device names; musical genres, directions, styles. The peculiarities of the adaptation of englishisms to the word-forming system of the Ukrainian language are analyzed. On the basis of the illustrative material, the high word-forming activity of the such lexemes in the modern Ukrainian language is traced. It was found that English loanwords are capable of forming word-forming nests and chains, actively manifesting their derivational potential in the creation of nouns, adjectives, verbs, less often adverbs. The productivity of the suffix and prefix methods of creating new words from linguistic units of English origin is determined. It is noted that the active creation of derivatives from borrowed bases is an important sign of the complete mastering of englishisms in the modern Ukrainian language. The relevance of studies of lexemes of English origin for modern linguistics is emphasized. The latest English loanwords require further research and development of criteria for lexicographic fixation in the modern Ukrainian language.*

**Key words:** adaptation, englishism, borrowings, modern Ukrainian language.

<sup>1</sup> Статтю підготовлено в межах наукового проєкту «Новітні англізми в українській мові» (державний реєстраційний номер 0121U110505 від 12.04.2021).

**Постановка проблеми.** Дослідження іншомовних запозичень є актуальним напрямом сучасного мовознавства. Різноманітні суспільно-економічні зміни, що відбуваються протягом останніх десятиліть, глобалізація світових процесів у науці, техніці, культурі тощо впливають на словниковий склад мови, зумовлюють появу нових слів та значень, що потрапляють у мовний простір. Особливо активно в сучасній українській мові відбувається процес запозичення лексем англійської мови походження, які використовують у різних сферах мовного вжитку. Це зумовлює необхідність досліджувати новітні англізми, зокрема відстежувати динаміку їх надходження в сучасну українську мову, аналізувати особливості адаптації, виробити критерії для фіксування у лексикографічних працях.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** В українському мовознавстві проблеми англійських запозичень, зокрема причини проникнення у сучасну українську мову, особливості їх адаптації та використання, розвиток семантики в українській мові, способи написання, сфери вживання тощо висвітлено у низці наукових праць: Л. М. Архипенко (Архипенко, 2004, 2021), Р. Й. Вишнівського (Вишнівський, 2017), О. С. Дьолог (Дьолог, 2020), Л. П. Кислюк (Кислюк, 2017), Л. С. Козуб (Козуб, 2017), І. О. Коробової (Коробова, 2017), Ю. О. Молоткіної (Молоткіна, 2021) та інших.

Проте, незважаючи на вагомий внесок дослідження, активне вживання англізмів у сучасній українській мові потребує всебічного вивчення та аналізу. Актуальними залишаються проблеми дослідження особливостей функціонування новітніх англійських запозичень в сучасній українській мові.

Об'єктом дослідження є англійські запозичення в електронних текстах сучасної української мови.

**Мета дослідження** – виявити новітні, лексикографічно незареєстровані англійські запозичення та мотивовані ними неологізми в електронних текстах сучасної української мови; проаналізувати частотність їх вживання та розподілити на тематичні групи; проаналізувати особливості адаптації лексем англійського походження до словотвірної системи української мови.

**Виклад основного матеріалу.** Нині спостерігаємо активне використання іншомовної лексики, особливо англізмів у різних сферах діяльності суспільства: в економіці (*ендаумент, еквайринг, праймрейт, ревеню, форкінг*), у сфері комп'ютерних технологій (*бітрейн, дамп, оупенсорс, патч, рендер*), у спорті (*воркаут, данк, ленд-кайтинг, страйкбол, фітбол*), у музиці (*бонус-*

*трек, ворлд-м'юзік, грайм, джангл, лонг-плей*), у сфері туризму (*акватель, каучсерфінг, репітер, ситі-брейк, ситі-тур*) тощо.

На процеси запозичення іншомовних слів впливають чинники, які поділяють на екстралінгвальні (зовнішні) та інтралінгвальні (внутрішні), кількість яких науковці називають різну. З-поміж позамовних чинників дослідники переважно виділяють: економічні, суспільно-політичні, культурні та культурно-побутові, наукові, соціально-психологічні (Архипенко, 2004).

Внутрішньомовними причинами запозичення Л. М. Архипенко називає такі: відсутність слова для називання нового предмета, нового явища, поняття; потреба у слові, у називанні для усунення непорозуміння між партнерами; потреба у позначенні комунікативно актуального поняття: якщо поняття торкається життєво важливих інтересів людей, то і слово, що його позначає, стає загальноживим; необхідність у розмежуванні змістовно близьких, але різних понять; необхідність спеціалізації понять у тій чи іншій сфері; тенденція до заміни словосполучень і описових зворотів однослівними найменуваннями; тенденція до закріплення запозичень, які можна об'єднати у певний лексичний ряд, базуючись на їх загальному значенні й повторюваності будь-якого одного структурного елемента; наявність у мові-рецепторі усталених термінологічних систем, які обслуговують певну галузь; потреба в нових номінаціях як данина моді, престижності, підвищенню власного авторитету в очах оточення (Там же).

На думку І. О. Коробової, основними інтралінгвальними чинниками, що впливають на запозичення новітньої лексики чужомовного походження є: 1. Комунікативні: а) відсутність українських відповідників для найменування важливих новітніх предметів, приладів, понять, дій, процесів, явищ та реалій, запозичених з іноземної дійсності; б) прагнення до посилення й збереження комунікативної чіткості лексичних одиниць, що виражається в усуненні полісемії чи омонімії в українській мові. 2. Наукові: а) залучення іншомовної лексики для заміни описового звороту на позначення певної дії, реалії, процесу або предмета однослівними найменуваннями; б) наявність словотвірної, граматичної та лексико-семантичного потенціалу для входження та функціонування запозиченого слова в українській мові; в) функціонування в українській мові запозичених раніше структурно однотипних слів. 3. Виробничі: а) наявність в українській мові застарілих позначень процесів, реалій, дій, назв



предметів, обладнання та приладів, які не відповідають сьогоденню (Коробова, 2017: 35).

Для виявлення особливостей функціонування новітніх англомовних запозичень в сучасній українській мові було відібрано та проаналізовано понад 2 тисячі англійців, а також мотивованих ними новотворів, не зафіксованих у лексикографічних працях. Джерельною базою дослідження стали різні електронні ресурси: засоби масової інформації, література художнього, наукового, науково-популярного стилів, соціальні мережі та форуми, мова реклами тощо.

Досліджуваний матеріал засвідчує, що найактивніше іншомовні запозичення використовують у текстах засобів масової інформації. Це пояснюється тим, що ЗМІ «здійснюють найвідчутніший вплив на вироблення узвичаєного мовного стандарту, вони формують і певні мовні смаки, моду на слововживання» (Єрмоленко, 2001: 8).

На основі аналізу за частотністю вживання в електронних текстах сучасної української мови новітні англомовні запозичення розподілено на тематичні групи:

1. Назви осіб за професією/видом діяльності: *арткритик, баср, барбер, віндсерфер, едвайзер, івент-менеджер, коуч, локейшн-менеджер, проєкт-менеджер, пружфрідер, спічрайтер, фільммейкер* тощо.

2. Назви видів спорту та спортивних захоплень: *алтимат, банджі-джампінг, зорбінг, кайтбордінг, кайтінг, кайтфойлінг, каякінг, скайдайвінг, слеклайн, сноукайтінг, стрітбол, трейлранінг, флайбордінг* тощо.

3. Назви пристроїв: *аудіомікшер, біндер, вапорайзер, відеомікшер, імпринтер, картридер, кутер, муьлтистайлер, павербанк, парктронік, рекордер, саундбар, світч, сидичейнджер, стендер* тощо.

4. Назви музичних жанрів, напрямів, стилів: *афробіт, бонус-трек, гардбіт, грайндкор, даркфолк, джангл, драменбейс, ейсід-техно, ейсід-транс, євроденс, індітронік, мінімал, фолк-блюз, фолк-гісторі* тощо.

5. Назви взуття та одягу: *балмакаан, бамстери, бермуди, біні, бомбер, броги, вінклікери, гриндерси, дастер, джогери, дезерти, крокси, кробмі, кроп-топ, лонгслів, монки, мюлі, нікербокери, парка, світиот, сліми, худі* тощо.

6. Назви спортивних знарядь, приладів, тренажерів: *борд, вейкскейт, гулагуп, кайтборд, орбітрек, сандборд, скайборд, фойлборд* тощо.

7. Назви їжі та напоїв: *айскофі, бабл-ті, бамбл, брауні, готкейк, джін-фіз, дресінг, дрип, ерл-грей, капкейк, капуоранж, кейкпони, клаб-*

*стейк, крамбл, кранчі, крафін, нагетс, панкейк, суперфуд, флет-вайт* тощо.

8. Назви транспортних засобів: *вен, гольфкар, електрокар, електроскутер, кастом, кросовер, круїзер, мінібайк, спорткар, стрітбайк, стріт-файтер, суперкар, хардтейл* тощо.

9. Назви комп'ютерних програм: *асемблер, гайджекер, дебагер, експлоїт, лончер, майнер, спам-бот, спам-фільтр, спелчекер* тощо.

10. Назви косметичних засобів та процедур: *аромапінг, бронзер, ваксинг, хайлайтер, консилер, люмінаїзер, ремувер, санскрин, фейсліфтинг* тощо.

11. Назви видів/напрямів мистецтва: *кліпарт, контемпораріарт, концептарт, лендарт, медіаарт, мурал, стрітарт, флешарт* тощо.

12. Назви установ, закладів, готелів, будинків, приміщень: *акватель, апартготель, ньюзрум, резортготель, флетхаус, форплекс* тощо.

Найчисленнішими виявилися тематичні групи новітніх англомовних запозичень на позначення назв осіб за професією, видом діяльності; назв видів спорту та спортивних захоплень; назв пристроїв; музичних жанрів, напрямів, стилів.

Як засвідчує досліджуваний матеріал, новітні англійці проявляють високу словотвірну активність в сучасній українській мові. Досить виразно простежується процес словотвірного освоєння новітніх запозичень українською мовою, що проявляється у їхній здатності творити похідні лексеми, формувати словотвірні гнізда та ланцюги, напр.: *артдизайн* → *артдизайнер* → *артдизайнерка*; *гейміфікація* → *гейміфікований* → *гейміфікованість*; *бан* → *банити* → *забанити*.

Новітні англомовні запозичення активно виявляють свій дериваційний потенціал у творенні іменників, прикметників, дієслів, рідше прислівників. Здатність творити похідні від запозичених основ є важливою ознакою повного освоєння новітніх англійців у сучасній українській мові та сприяє лексикографічній фіксації таких лексем.

Для творення іменників на позначення назв осіб активним виявився суфікс *-ер/-єр*, що приєднується до твірної основи англомовного запозичення: *артдизайнер, буктюбер, кайтер, летсплеєр, моушндизайнер, рерайтер* та ін. Напр.: *5 порад як читати більше від тернопільського буктюбера* (5 порад..., 2017).

Трапляється також суфікс *-івець*: *айтівець, твітерівець, ютубівець*. Напр.: *Український айтівець став доларовим мільйонером* (Український..., 2021).

На основі іменників чоловічого роду активно утворюються імен-

ники жіночого роду за допомогою суфікса *-к-*: *аплікантка, барберка, бюті-блогерка, летсплєрка, фіксерка* та ін. Напр.: *У першому випадку аплікантка має повідомити, що вона бажає отримати від знайомства та співпраці з організацією* (Резиденція..., 2018).

Також простежуємо зростання продуктивності творення відіменникових прикметників за допомогою суфіксів *-ськ-*, *-ов-* та *-н-*: *асамблерський, копірайтерський, фоловерський; афробітовий, бондинговий, кайтбординговий, орбітрековий, фріпсовий; бронзерний, бостон-тер'єрний* та ін. Напр.: *Асемблерська мова вимагає від асемблера перетворення програми в машинний код* (Різниця..., 2022). *Фріпсовий бокс – це подарунковий набір натуральних солодоців без цукру з висушених фруктових снєків* (Подарунковий..., 2022). *Бронзерний рум'яний макіяж* (Бронзерний..., 2022).

Часто вживають і паралельні форми прикметників із суфіксами *-ськ-/н-*, або *-ськ-/ов-*: *кросоверний, кросоверський, скейтбординговий, скейтбордистський*. Напр.: *Новий електромобіль Nissan: кросоверний седан із запасом ходу 600 км* (Новий..., 2019). *НВ зібрав п'ять просторих кросоверських моделей, які можна знайти на вторинному ринку* (Найкращий..., 2022).

Від англійських запозичених іменників активно утворюються дієслова шляхом додавання суфіксів *-и-*, *-ну-*, *-ува-* та префіксів *за-*, *по-*, *про-*: *бриф – брифувати – забрифувати; донат – донатити – задонатити; зум – зумити; кейтборд –*

*кейтбордити; офроуд – офрудити, поофрудити; ресайз – ресайзнути; свіч – свічнути; скейтборд – скейтбордити, скраб – скрабувати, проскрабувати; слеклайн – слеклайнити, послеклайнити*. Напр.: *Будемо брейкдансити, паркурувати, скейтбордити, грати у стритбол і розігрувати призи* (Вуличний..., 2021). *Кожен артист запише відео із закликом підписатись та задонатити* (У Spotify..., 2022). *Я задоволений, що мені вдалося послеклайнити в новому для себе місці* (Знаменитий..., 2018). *Час свічнути гру* (Час..., 2022). *Насамперед вам потрібно проскрабувати брови дрібним абразивом* (Брови..., 2020).

Простежується також функціонування прислівників, утворених шляхом вторинної деривації за допомогою суфікса *-о*, напр.: *кліпартно, кросоверно, лонгрідно, нагетсно, холіварно*. Напр.: *Звучить більш холіварно, ніж є насправді* (Звучить..., 2021).

**Висновок.** Новітні англізми активно потрапляють у мовний вжиток сучасної української мови. На це впливають як мовні, так і позамовні чинники. Висока частотність вживання англійських запозичень дає змогу розподілити їх на тематичні групи. Лексеми англійського походження активно пристосовуються до словотвірної системи української мови. У процесі засвоєння формують словотвірні гнізда та ланцюги, що є важливою ознакою повного освоєння цих лексем у сучасній українській мові. Новітні англійські запозичення потребують подальших досліджень та вироблення критеріїв для лексикографічної фіксації в сучасній українській мові.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Архипенко Л. М. Англiзми в українській мові: причини, наслідки, перспективи запозичування. *Вчені записки ТНУ ім. В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Т. 32 (71). № 5. Ч. 1. С. 1–6.
- Архипенко Л. М. Іншомовні лексичні запозичення в українській мові: етапи і ступені адаптації (на матеріалі англiзми в пресі кінця ХХ – початку ХХІ ст.) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Харків, 2004. 20 с. URL: [https://otherreferats.allbest.ru/languages/00442157\\_0.html](https://otherreferats.allbest.ru/languages/00442157_0.html) (дата звернення 18.09.2022).
- Брови як в салоні: секрети фарбування в домашніх умовах. *Жіночий світ* : вебсайт. URL: <https://wworld.com.ua/beauty/61336> (дата звернення 18.09.2022).
- Бронзерний рум'яний макіяж. *Apkgk* : вебсайт. URL: <https://apkgk.com/uk/com.howto.howtomakeup> (дата звернення 18.09.2022).
- Вишнівський Р. Й. Новітні спортивні англiзми у мові українських електронних ЗМІ. *Молодий вчений*. 2017. № 4.3. С. 41–44.
- Вуличний спорт виходить на нові масштаби! *Facebook* : вебсайт. URL: <https://bit.ly/3Su51zF> (дата звернення 18.09.2022).
- Дьолог О. С. Лексичні англiзми як особливість сучасної мовної моди. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Т. 1. Вип. 13. С. 43–47.
- Єрмоленко С. Я. Сучасні проблеми дослідження літературної мови. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. Київ: ВЦ «Київ. ун-т», 2001. Вип. IV. С. 3–12.
- Звучить більш холіварно, ніж є насправді. *Facebook* : вебсайт. URL: <https://bit.ly/3BFVLS> (дата звернення 18.09.2022).
- Знаменитий спортсмен показав неймовірні трюки в Одесі: відео екстриму. *Obozrevatel* : вебсайт. URL: <https://bit.ly/3BGFCM8> (дата звернення 18.09.2022).
- Кислюк Л. П. Освоєння англiзмів в українській інтернет-комунікації. *Термінологічний вісник*. 2017. Вип. 4. С. 245–252.

12. Козуб Л. С. Особливості використання англіцизмів у сучасній українській мові. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2017. Вип. 26(2). С. 40–42.
13. Коробова І. О. Семантичне та словотвірне освоєння новітніх запозичень в українській мові : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ – Запоріжжя, 2017. 443 с.
14. Молоткіна Ю. О. Функціонально-стильова диференціація новітніх запозичень у сучасній українській мові : дис. ... д-ра філософії в галузі гуманітарних наук зі спеціальності 035 Філології. Тернопіль; Переяслав, 2021. 285 с.
15. Найкращий кросовер – це п'ять ідеальних моделей до 10 тисяч доларів. Youtube : вебсайт. URL: <https://www.youtube.com> (дата звернення 18.09.2022).
16. Новий електромобіль Nissan: кросоверний седан із запасом ходу 600 км. *Автоцентр* : вебсайт. URL: <https://bit.ly/3C0PхOa> (дата звернення 18.09.2022).
17. Подарунковий набір із висушених фруктів «Frips BOX». *Без цукру* : вебсайт. URL: <https://bit.ly/3LA0Y2v> (дата звернення 18.09.2022).
18. Резиденція солідарності у Львові. *Політична критика* : вебсайт. URL: <https://bit.ly/3BBoEid> (дата звернення 18.09.2022).
19. Різниця між мовою високого рівня та мовою низького рівня. *Strephonsays* : вебсайт. URL: <https://bit.ly/3LBU5yw> (дата звернення 18.09.2022).
20. Український айтівець вперше став доларовим мільйонером – Forbes. *Економічна правда* : вебсайт. URL: <https://bit.ly/3DN6RHZ> (дата звернення 18.09.2022).
21. У Spotify з'явився офіційний український плейліст, в якому можна задонатити на підтримку України. *Музвар* : вебсайт. URL: <https://bit.ly/3SrOBYp> (дата звернення 18.09.2022).
22. Час свіchnути гру. *Itc.ua* : вебсайт. URL: <https://bit.ly/3dwihFb> (дата звернення 18.09.2022).
23. 5 порад, як читати більше від тернопільського бкютюбера. *Доба* : вебсайт. URL: <https://doba.te.ua/post/33949> (дата звернення 18.09.2022).

#### REFERENCES

1. Arkhynpenko L. M. Anhlitsyzy v ukrainiskii movi: prychny, naslidy, perspektyvy zapozychuvannia. [Anglicisms in the Ukrainian language: causes, consequences, perspectives of borrowing]. *Vcheni zapysky TNU im. V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka*, 2021. T. 32 (71). № 5. Ch. 1. S. 1–6. [in Ukrainian].
2. Arkhynpenko L. M. Inshomovni leksychni zapozychennia v ukrainiskii movi : etapy i stupeni adaptatsii (na materialii anhlitsyzy u presi kintsia XX – pochatku XXI st.) [Foreign lexical borrowings in the Ukrainian language: stages and degrees of adaptation (on the material of anglicisms in the press of the late 20<sup>th</sup>–early 21<sup>st</sup> centuries)] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Kharkiv, 2004. 20 s. URL: [https://otherreferats.allbest.ru/languages/00442157\\_0.html](https://otherreferats.allbest.ru/languages/00442157_0.html) (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
3. Brovy yak v saloni: sekrety farbuвання v domashnikh umovkh. [Eyebrows like in the salon: secrets of dyeing at home]. *Zhinochyi svit* : vebсайт. URL: <https://wworld.com.ua/beauty/61336> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
4. Bronzemyi rumianyі makiiazh. [Bronze blush makeup]. *Apkgk* : vebсайт. URL: <https://apkgk.com/uk/com.howto.howtomakeup> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
5. Vyshnivskiy R. Y. Novitni sportyvni anhlitsyzy u movi ukrainyskykh elektronnykh ZMI. [Latest sports anglicisms in the language of Ukrainian electronic mass media] *Molodyi vchenyi*. 2017. № 4.3. S. 41–44. [in Ukrainian].
6. Vulychnyi sport vykhodyt na novi masshtaby! [Street sports are reaching new heights!]. Facebook : vebсайт. URL: <https://bit.ly/3Su51zF> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
7. Doloh O. S. Leksychni anhlitsyzy yak osoblyvist suchasnoi movnoi mody. [Lexical anglicisms as a feature of modern language fashion]. *Zakarpatski filolohichni studii. Uzhhorod : Vydavnychiy dim «Helvetyka»*, 2020. T. 1. Vyp. 13. S. 43–47. [in Ukrainian].
8. Yermolenko S. Ya. Suchasni problemy doslidzhennia literaturnoi movy. [Modern problems of literary language research]. *Aktualni problemy ukrainiskoi linhvistyky: teoriia i praktyka*. Kyiv: VTs «Kyiv. un-*б*», 2001. Vyp. IV. S. 3–12. [in Ukrainian].
9. Zvuchyt bilsh kholivarno, nizh ye naspravdi. [It sounds holier than it really is]. Facebook : vebсайт. URL: <https://bit.ly/3BFVLSd> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
10. Znamenyyi sportsmen pokazav neimovirni triuky v Odesi: video ekstrymu. [The famous athlete showed incredible tricks in Odessa: video extreme]. *Obozrevatel* : vebсайт. URL: <https://bit.ly/3BGFCM8> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
11. Kysliuk L. P. Osvoiennia anhlizmiv v ukrainiskii internet-komunikatsii. [Mastering English words in Ukrainian Internet communication]. *Terminolohichni visnyk*. 2017. Vyp. 4. S. 245–252. [in Ukrainian].
12. Kozub L. S. Osoblyvosti vykorystannia anhlitsyzy u suchasniі ukrainiskii movi. [Peculiarities of the use of anglicisms in the modern Ukrainian language]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii : Filolohiia*. 2017. Vyp. 26(2). S. 40–42. [in Ukrainian].
13. Korobova I. O. Semantychne ta slovotvirne osvoiennia novitnikh zapozychen v ukrainiskii movi [Semantic and word-formative mastering of the latest loanwords in the Ukrainian language] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Kyiv – Zaporizhzhia, 2017. 443 s. [in Ukrainian].
14. Molotkina Yu. O. Funktsionalno-stylova dyferentsiatsiia novitnikh zapozychen u suchasniі ukrainiskii movi : dys. ... d-ra filosofii v haluzi humanitarnykh nauk zi spetsialnosti 035 Filolohii. Ternopil; Pereiaslav, 2021. 285 s. [in Ukrainian].

15. Naikrashchyi krossover – tse piat idealnykh modelei do 10 tysiach dolariv. [The best crossover is five ideal models under \$10,000]. Youtube : vebsait. URL: <https://www.youtube.com> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
16. Novyi elektromobil Nissan: krossovernyi sedan iz zapasom khodu 600 km. [Nissan's new electric car: a crossover sedan with a range of 600 km]. Avtotsentr : vebsait. URL: <https://bit.ly/3C0PxOa> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
17. Podarunkovyi nabir iz vysushenykh fruktiv «Frips BOX». [Gift set of dried fruits «Frips BOX»]. Bez tsukru : vebsait. URL: <https://bit.ly/3LA0Y2v> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
18. Rezydentsiia solidarnosti u Lvovi. [Residence of solidarity in Lviv]. Politychna krytyka : vebsait. <https://bit.ly/3BBoEid> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
19. Riznytsia mizh movoiu vysokoho rivnia ta movoiu nyzkoho rivnia. [The difference between a high-level language and a low-level language]. Strephonsays : vebsait. URL: <https://bit.ly/3LBUSyw> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
20. Ukrainskyi aitivets vpershe stav dolarovym milionerom – Forbes. [For the first time, a Ukrainian citizen became a dollar millionaire – Forbes]. Ekonomichna pravda : vebsait. URL: <https://bit.ly/3DN6RHz> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
21. U Spotify z'явився ofitsiinyi ukrainskyi pleilist, v yakomu mozhna zadonatyty na pidtrymku Ukrainy. [An official Ukrainian playlist has appeared in Spotify, in which you can donate to support Ukraine]. Muzvar : vebsait. URL: <https://bit.ly/3SrOBYp> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
22. Chas svichnuty hru. [Time to light up the game]. Itc.ua : vebsait. URL: <https://bit.ly/3dwihFb> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].
23. 5 porad, yak chytaty bilshe vid ternopilskoho buktiubera. [5 tips on how to read more from a Ternopil booktuber]. Doba : vebsait. URL: <https://doba.te.ua/post/33949> (data zvernennia 18.09.2022). [in Ukrainian].



УДК 821.091 (477-87+73)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-24>

**Наталія ОЛІЙНИК,**

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

кандидатка філологічних наук, доцентка,  
завідувачка кафедри української літератури  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
(Дніпро, Україна) oliyn@dnu.dp.ua

**Вікторія ЛИТВИНЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-8469-3021*

студентка магістратури української й іноземної філології та мистецтвознавства  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
(Дніпро, Україна) vikalitvinienko@gmail.com

## ТВОРЧА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ОКСАНИ ЛУЦИШИНОЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО ФЕМІНІСТИЧНО-ГЕНДЕРНОГО ДИСКУРСУ

Останнє десятиліття український літературознавчий ареал збагачується розвідками у сфері гендерної аспектології, спрямованої на розгляд фемінного та маскулінного як цілком паритетних категорій. У статті висвітлено особисте розуміння О. Луцишиною гендерного питання на теренах українського літературного процесу, набутого в результаті зіставлення західного та українського досвідів формування гендерного дискурсу. Перебуваючи в епіцентрі двох культур, письменниця висловила низку тверджень, які важливо врахувати при дослідженні гендерного питання в межах літературних творів. Власний досвід О. Луцишиної уможливив її роздуми про замкненість патріархальної культури, тож для неї важливо розв'язати ідеологічне панування чоловічого світу, що створює відмінну від себе категорію жіночого та дегуманізує її. В українському літературознавстві дослідження жіночого письма займає маргінальну позицію через історичне домінування патріархальної культури, позаяк саме вона сприймається як раціональна та традиційна. Тому О. Луцишина прагне змінити вектор розгляду категорій чоловічого та жіночого на рівноправних засадах. Однак творчість авторки варто вивчати у феміністично-гендерній площині, оскільки основний меседж прози О. Луцишиної демонструє прагнення деконструювати обмеженість категорії фемінного та сприйняття його як «інакшого». Значна частина суспільства сприймає фемінне як ненависть до чоловіків, що унеможливує право жінки на самоідентифікацію та будь-який вияв власних потенційних можливостей. Тож у творчому доробку письменниці домінують демонстрація жіночого світогляду та екзистенції, але також можна простежити в ньому трансляцію чоловічого відтворення дійсності, однак у меншому обсязі. О. Луцишина правдиво та інколи досить жорстко відтворює жіночий світ, який стикається з знитом патріархальності, що змушує жінку відрікатися від власних бажань та потенцій, а почутою вона може бути лише в результаті трагічних обставин (новели «Анатомія огиди» та «Дитя омріяне»). У своїх творах авторка руйнує одне із суспільних табу – відмовляється бачити материнство як соціальний інститут, тлумачити його як бажання кожної жінки та намагається довести архаїчність відведеної для фемінного репродуктивної функції (роман «Іван і Феба», новели «Анатомія огиди» та «Дитя омріяне»), проте звертає увагу на можливість чоловіка відчувати радість батьківства та бажання вберегти дитину від впливу маскулінного дискурсу (роман «Іван і Феба»).

**Ключові слова:** сучасне літературознавство, гендер, фемінізм, жіноче письмо, інакість, патріархальна культура.

**Nataliia OLIIYNYK,**

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

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

**Victoria LITVINENKO,**

*orcid.org/0000-0002-8469-3021*

Master's student at the Department of Ukrainian and Foreign Philology and Art History  
Dnipro National University named after Oles Honchar  
(Dnipro, Ukraine) vikalitvinienko@gmail.com

## OKSANA LUTSYSHYNA'S CREATIVE PERSONALITY IN THE CONTEXT OF MODERN FEMINIST-GENDER DISCOURSE

Over the past decade, the Ukrainian literary area has been enriched by explorations in the field of gender aspectology, aimed at considering the feminine and masculine as completely parity categories. The article highlights the personal

*understanding of O. Lutsyshyna on the gender issue in the Ukrainian literary process, acquired as a result of comparison of Western and Ukrainian experience of gender discourse formation. Being in the midst of two cultures, the writer made a number of statements that are important to consider when researching the gender issue within literary works. O. Lutsyshyna's own experience made possible her reflections on the closure of patriarchal culture, so it is important for her to debunk the ideological domination of the masculine world that creates a distinctive category of the feminine and dehumanizes it. In Ukrainian literary studies, the study of women's writing occupies a marginal position due to the historical dominance of patriarchal culture, since it is perceived as rational and traditional. Therefore, O. Lutsyshyna seeks to change the vector of consideration of the categories of male and female on an equal basis. Nonetheless the author's work should be considered in the feminist-gender plane, since the main message of O. Lutsyshyna's prose demonstrates the desire to deconstruct the limitations of the feminist category and its perception as «different». A significant part society perceives the feminine as hatred of men, which makes it impossible for a woman to have self-identification and any expression of her own potential. Therefore, in the creative work of the writer, the dominant is the demonstration of the female worldview and existentiality, however it is also possible to trace the broadcast of the male reproduction of reality, but to a lesser extent. O. Lutsyshyna truthfully and sometimes pretty tough recreates the female world, which faces the oppression of patriarchy, which forces a woman to renounce her own desires and potentials, and she can be heard only as a result of tragic circumstances (the short stories «Anatomy of Disgust» and «Dream Child»). With her works, the author destroys one of the social taboos – she refuses to see motherhood as a social institution, to interpret it as the desire of every woman, and tries to prove the archaic nature of the female reproductive function ((novel «Ivan and Phoebe», short stories «Anatomy of disgust» and «Dream Child»), however, she draws attention to the man's ability to experience the joy of fatherhood and the desire to protect the child from the influence of masculine discourse (the novel «Ivan and Phoebe»).*

**Key words:** *modern literary studies, gender, feminism, women's writing, otherness, patriarchal culture.*

**Постановка проблеми.** Із отриманням Україною незалежності гендерне питання привернуло увагу багатьох літературознавців та солідних видань, оскільки було репрезентовано як одне зі злободенних явищ сучасного літературного процесу. У межах літературознавчого виміру дедалі активніше розвивається сфера гендерної аспектології як важливої категорії, що транслює необхідність паритетного розгляду соціально-психологічних особливостей чоловічої та жіночої статей. Необхідність цього постала через недостатню можливість гендерних студій в Україні відмовитися від стандартного, нав'язаного патріархальністю, розгляду категорії жіночого, його підкресленої соціально-культурної інакості та позицій щодо трактування гендерних відмінностей як прецеденту нерівності. Серед талановитої плеяди письменниць, які мають на меті переорієнтувати «традиційний» патріархальний простір української літератури, чільне місце посідає Оксана Луцишина. Наразі для творчості самої мисткині характерною є проблемно-тематична та образна палітра, спрямована на художнє відтворення гендерного питання. Значний масив її творчого доробку переорієнтовує гендерний вимір української літератури та репрезентує новий погляд на постаті чоловіка й жінки в межах патріархального дискурсу суспільства.

**Аналіз досліджень.** Наразі твори О. Луцишиної є малодослідженими, що розширює межі для аналізу багатоаспектного наповнення її творів, гендерного зокрема. Серед критичних робіт варто виділити працю О. Галети «Незнайоме тіло сучасної української прози: жіноча література від Василя Габора» (2011), у якій проаналізовано своєрідність феміної перцепції власних фізіологічних

особливостей у процесі взаємодії з матеріальним світом на основі збірки новел «Не червоніючи» (Галета, 2018: 60). Проблемі жіночої тілесності як візійного інструменту пізнання сучасного світу присвячена праця «From Anarchy to Connectivity to Cognitive Mapping: Contemporary Ukrainian Writers of the Younger Generation Engage with Globalization» В. Чернецького (2010), у якій дослідник схарактеризував прагнення письменниці до деконструкції стереотипного бачення фемінності та інституту материнства шляхом демонстрації травматичного досвіду жінки (Chernetsky, 2010).

**Мета статті** – розглянути постать Оксани Луцишиної в контексті сучасного фемінізму, окреслити особливості її поглядів щодо гендерного питання як представниці двох культурних кодів – українського та західного, а також звернути увагу на творчий доробок письменниці в межах гендерного дискурсу.

**Виклад основного матеріалу.** У річище феміноцентричного дискурсу О. Луцишина ввійшла не відразу. Вона дебютувала в українській літературі поетичними творами в 1993 році на сторінках видання «Новини Закарпаття», а вже 1997 року світ побачила перша збірка авторки – «Усвідомлена ніч». І саме з цього часу О. Луцишина почала цікавитися гендерним питанням у літературі: «Я раптом відкриваю для себе новий світ, нові знайомства, нові впливи – Віктор Кордун, Ігор Калинець, Маріанна Кіяновська. Вірші Маріанни, міфи, закодовані в них. Жінка, жіноче начало, архетипи, першооснови...» (Таран, 2008). Однак цей аспект мисткиня втілила у власній творчості лише через десять років, коли дебютувала вже як прозаїк і видала збірку новел «Не червоніючи» та роман «Сонце так рідко заходить».

О. Луцишина, одна з представниць феміністичної концепції в літературі, ідентифікує її як складову загальної та власної філософії, яка функціонує незалежно від того, чи замислюється суспільство над цим питанням. Тому для письменниці фемінізм є радше не загальними настроями творчості, а життєвою позицією (Бедзір, 2021). За її твердженням, фемінізм – це розвінчання ідеологічного панування патріархальності, яка створює відмінну від себе категорію жіночого, дегуманізує останню та паразитує на ній. У зв'язку з цим варто розглядати фемінізм як цілковито іншу світоглядну модель (Бедзір, 2021). У численних інтерв'ю, аналізуючи історичне виникнення та становлення феміністичного дискурсу, а також сутність цього поняття, О. Луцишина зазначає, що фемінізм – «це радикальне твердження, що жінка теж людина» (Ходанич, 2006: 666). Через радикалістичне сприймання літературної та соціальної феміноцентричності письменницею за нею закріпилося звання «матріарха на п'єдесталі», позаяк вона удостоїлася національної премії в літературі як перша закарпатська жінка-письменниця (Когутич, 2021: 5).

У свідомості сучасного суспільства, незважаючи на значний період становлення та розвитку феміністичної парадигми в українському суспільстві, усе ще домінуючим є такий стан речей, за якого будь-який прояв жіночої активності в різноманітних суспільних сферах (крім побутової, звісно) сприймається як девіантний випадок, а жіночий успіх розглядається як випадковість. На думку авторки, ситуація, що склалася в літературному осередку навколо питання прецедентності чоловічого письма та «аномальності» жіночого, стоїть як ніколи гостро. Зокрема О. Луцишина наголошує на тому, що для творчості передусім важлива не так приналежність митця до статі, скільки усвідомлення важливості творчості у своїй сутності та створення літературного продукту, у якому порушено важливі та серйозні проблеми сьогодення, що потребують негайної уваги суспільства.

В інтерв'ю письменниця неодноразово вказувала на відмінність західного та українського менталітетів, що неабияк впливає на соціум з погляду фактичного сприйняття жіночої складової письменства. Розглядаючи актуальність використання таких термінологем, як «жіноче письмо» та «жіноча проза», О. Луцишина зазначає, що західний літературний простір та його безпосередня аудиторія такою термінологією не володіє і для них це «більш науковий підхід до справи..., абсолютно легітимний дискурс» (Станісевиц, 2015), оскільки суспільство є цілком свідомим щодо

цього питання. Крім того, екстернальний простір спрямований на ескалацію феміністичної моделі письменства та зміцнення її позицій. Щодо «жіночого письма» на літературознавчих теренах нашої країни мисткиня висловила свою неоднозначну думку, акцентуючи на скептичній налаштованості українського суспільства до активізації жіночих можливостей та потенцій у будь-якій суспільній сфері. О. Луцишина зауважила про те, що використання дефініції «жіноче письмо» саме по собі є суперечливим на цьому етапі розвитку вітчизняного літературознавства, бо «жіноча антологія в багатьох сенсах не прописана: що таке бути жінкою-письменником, що таке описувати жіночий досвід? Чіткого розуміння цього і в нас немає...» (Станісевиц, 2015). Для самої авторки, якщо вже користуватися термінами «жіноче» та «чоловіче» письмо, перше наділене відмінним типом переживань, а також інакшим відчуттям та сприйманням часу, оскільки жінка по-іншому розставляє акценти щодо зазначених категорій; друге ж є «візуальним» і зосереджується на зображенні конкретних речей, подеколи ігноруючи абстрактні аспекти психологічної складової особистості (почуття, переживання тощо), за ним закріплений статус традиційності та раціональності. Відповідно в українському літературознавстві жіноче письмо займає другорядну позицію через історичне домінування патріархальної культури, бо «назвати жінку «одиноким мужчиною» – це честь, а чоловіка назвати жінкою – це образа на все життя (Станісевиц, 2015). Особливості активізації та ескалації цієї антології аж ніяк не пов'язані зі статевими маркерами, оскільки вся справа в «інакості», яка, на жаль, усе ще перебуває на маргінесі літературного процесу. «У нас плутають поняття. Якщо писала жінка – отже, жіночий текст; якщо «про любов» – то це жіноче письмо, а насправді це може бути жанрова література, котра, хоч часто і якісна, не ставить собі, як правило, мислетворчих, новаторських завдань», – пояснює письменниця (Станісевиц, 2015).

Доволі тривалий час суспільна психологія, передусім чоловіча, виступала відвертим опонентом феміністичного дискурсу в соціокультурному просторі й розцінювала його як потенційну загрозу для утвердженої авторитетності патріархату. Проте з часом суспільна свідомість почала сприймати фемінізм крізь призму скепсису, насмішки та стереотипізації. Можна констатувати, що така ситуація склалася насамперед через відсутність теоретичної та методологічної бази, на яких би змогла закріпити позиції українська гендерологія. Крім того, соціокультурний простір



України позбавлений ґрунтовного аналізу нашої травматичної колоніальної історії в гендерній площині, що також таврує сприймання феміністичної концепції в її рамках як поверхове та стереотипізоване (Забужко, 2009: 152). Однак якщо західний світ оперативніше та відкритіше усуває обмеженість категорії фемінності, а разом із тим гендерної асиметрії суспільства, то в Україні ці процеси значно повільніші та мають дещо імпліцитне забарвлення. О. Луцишина, маючи змогу спостерігати за плином ситуації з обох сторін, підкреслила, що першість у формуванні темпу пертурбації належить саме колективній суспільній свідомості, а в нашій країні мисленнєві процеси останньої, що націлені на безпосереднє визнання гендероцентричної площини, дещо уповільнені, позаяк значна перевага все ще на боці патріархального дискурсу. Перевага пов'язана насамперед із підтримкою, заохоченням та небажанням викоринити гендерні стереотипи, що породжує домінантність маскулінного: «...коли перестануть сміятися з анекдотів, у яких жінка – це те, чому не варто довіряти, бо з неї п'ять днів тече кров і вона не вмирає, – от тоді в нас настане гендерний постколоніалізм. Але то ще буде нескоро» (Таран, 2008). Для патріархальної свідомості суспільства виокремлення фемінного означає автоматичне сприймання його як «інакшого», подекуди з подальшою його дегуманізацією, що забезпечує психологічний комфорт масовості. Важливо підкреслити, що фемінізм розглядається з позицій можливої ненависті до чоловіків, через що «... все гірше чутно і зрозуміло, що бути феміністкою – це заявити про свої права і свою самість, а це зовсім не те саме, що когось ненавидіти. Ненавидіти якраз можна тоді, коли в тебе цієї самості нема, у тебе тоді є час і натхнення. А якщо ти, власне, намацувеш цю самість, в тебе просто нема часу нікого ненавидіти» (Славинська, 2016). Категоричні переконання суспільності щодо ненависті нівелюють право жінки на самоідентифікацію та будь-який вияв власних потенційних можливостей. О. Луцишина, підтримуючи тезу О. Забужко про розмежування жіночого та чоловічого, викликаного інерційним гнітом маскуліності (Забужко, 2009: 152-153), проводить паралель між колонізаторським досвідом передусім нашої нації та позицією, яку займає жінка в «чоловічому світі», прирівнюючи останнього до колонізатора, а особистість жінки до колонізованого: «колонізований, «Інший» – він екзотичний, смішний, не-людина, не-ми, а тому ми можемо почуватися гарно» (Таран, 2008). Тож уже зазначені структури невидимого гноблення у вигляді гендерних анек-

дотів чи висловлювань є нічим іншим як акцентуацією на відмінності, відхиленнях від норми та спробою дегуманізації фемінного (Таран, 2008). Колонізована свідомість жінки з часом породила той-таки комплекс меншовартості, який, на жаль, характерний для української нації в цілому, а не лише для жіночої її половини. Саме це й заважає українському суспільству, зокрема й літературі, викоринити породжене сугестивним шляхом сприймання еквівалентності фемінного в позиції до маскулінного.

«Суспільство постійно піддає сумніву людськість жінок» (Ковальчук, 2021), – наголошує О. Луцишина та зазначає, що на власному досвіді відчула замкненість жінки в патріархальній структурі. Письменниця завжди відчувала потяг до феміністичного дискурсу як такого: «на рівні молекулярному я завжди була феміністкою, мене завжди до цього тягло. Я не знала такого слова, не знала, що це означає. Але з мого боку був присутній такий собі постійний саботаж встановленого «порядку» (Славинська, 2016). Згаданий «саботаж» мав місце в умовах обмеження авторитарністю патріархальних настроїв культури та повільними темпами легітимізації феміністичного дискурсу в Україні.

Бажання та необхідність переорієнтації проблемно-тематичного пласту української літератури й зумовили потребу О. Луцишиною долучитися до талановитої плеяди літераторів та письменників-реформаторів, які віссю власної творчості обрали популяризацію фемінно-гендероцентричного дискурсу. Саме тому пріоритетною у творчому доробку авторки є тематично-проблемна парадигма, що стосується демонстрації жіночого світогляду та екзистенції, а також (хоч і в меншому обсязі) чоловічого. Своє головне завдання О. Луцишина вбачає у правдивому відтворенні «жіночого світу таким, яким він є, без огляду на будь-які приписи і правила, без тематичних і стилістичних обмежень, – у всьому розмаїтті емоцій (зовсім не «політкоректних» – «бо жінка може відчувати, між іншим, і гнів, і ненависть, а не тільки материнське щастя»)» (Ходанич, 2006: 666).

У межах літературно-критичного дискурсу українського культурного простору про твори письменниці схвально відгукнулися В. Агєєва, О. Забужко, Л. Таран, відзначивши її рішучість у зображенні непростого жіночої долі. Зокрема В. Агєєва зазначила, що поважає О. Луцишину за її «сміливість стверджувати, що материнство може не бути для жінки щастям...це ламало якісь засади, і заставляло задуматися» (Громадське радіо, 2016), а Л. Таран імпонує основний



меседж творів письменниці – «права на реалізацію, на власне життя..., яке вона хоче, а не те, яке їй змальовує суспільство» (Громадське радіо, 2016). О. Забужко на презентації збірки новел «Не червоніючи» підкреслила чесність оприявлення жіночого досвіду – шлюбу та вагітності, а також акцентувала високий рівень відвертості демонстрації жіночого усвідомлення, яке значною мірою обмежене суспільством. Для самої О. Луцишиної такий тематичний вектор постав у першу чергу через проблему жіночої соціалізації як такої. Письменниця виступила проти архаїчного погляду на роль жінки в суспільстві – репродуктивну. Однак такий протест проти сприймання жінки як породіллі іноді викликає в читачів низку питань щодо морального змісту творів авторки. Л. Таран висловила думку про те, що О. Луцишина порушила в сучасній українській літературі власною творчістю кілька табу, одне з яких стосується саме сакральності материнства, «...Материнства з великої букви, цього нескінченного патякання про жертвовність і доброту материнського серця...» (Таран, 2008). Сама авторка щодо цього зазначає, що просто «йде за правдою» і насправді одним із табу є «відмова бачити материнство як соціальний інститут, сконструйований людьми та ідеологіями» (Таран, 2008). Соціум звик сприймати материнство як даність і як абсолютне бажання кожної жінки, без якого вона позбавлена біологічної повноцінності (Таран, 2008). Це не означає, що О. Луцишина знецінює материнство, а навіть навпаки – порівнює з творчістю. Однак іноді жінка займається іншим модусом творчості, що призводить до відсутності бажання та «запасу екзистенційної радості, аби стати матір'ю іншій людській істоті...» (Таран, 2008). Відповідно в цьому й полягає парадоксальність жіночого існування – у виборі між наслідуванням системи цінностей, яку нав'язує суспільство, та орієнтацією на власні бажання.

Руйнацію жіночої психіки через тиск соціальних стереотипів письменниця відобразила в новелі «Анатомія огиди» (2005). Головна героїня все своє свідоме життя потерпала від вибору, який змусили її зробити навколишні. Маючи щасливу родину, дитину та чоловіка, 23-річна дівчина вчинила самогубство, видимі причини якого були приховані від загалу. Для тих, хто її знав, героїня мала все, у чому відчуває потребу кожна жінка: була щасливою дружиною, матір'ю, у родині панувало благополуччя. Тож зрештою для засліпленого стереотипністю та тенденційністю суспільства неможливо усвідомити, чому дівчина «різала свої судини, ...била ножем у приступках люті, шалено,

із ненормальною силою, страшно...» (Луцишина, 2005: 278). Традиційна патріархальність завжди змушувала жінку ховати істинні душевний та психологічний стани доти, доки може, однак О. Луцишина зруйнувала це табу, оприявнивши результат цієї тайни. Причини, що підштовхнули на цей відчайдушний крок героїню новели, авторка транслиувала безпосередньо в її монологів-сповідах: відраза до фізичного контакту з чоловіком, з яким одружилась під тиском рідні («...а мама каже ти чокнута, краще б заміж за нього вийшла, ще рік-два і перестарком вважатимуть» (Луцишина, 2005: 276), «Я сказала йому увечері я не хочу... тепер я гнила усередині вся-вся, назавжди прогнила» (Луцишина, 2005: 277); «Коли він розсуває мене, я завжди ховаю ступні під простирadlo, щоб він не побачив, які пазурі виростають мені з пальців ніг» (Луцишина, 2005: 277)), а також (що цілком неприйнятно для патріархальної культури) – небажана для неї дитина («Я дійшла до ручки, зовсім дійшла до ручки, а ця дитина цілий час плаче» (Луцишина, 2005: 278)). Таким чином, усе те, що мало б приносити радість, насправді катувало, і тому при прочитанні тексту складається враження, що героїня помирала неодноразово. Фатальна невідворотність трагедії, яка змусила її «трішечки надрізати собі руку», насправді маскується у свідомості цілого суспільства в подібні татуйованих тем та стереотипного бачення фемінних ролей.

Проблема «приреченості» жіночого тіла на репродукцію людського роду висвітлена письменницею в новелі «Дитя омріяне» (2005). О. Луцишина настільки відверто, часом навіть жорстоко зобразила інтернальний вимір жіночої свідомості в період вагітності, що складно не відчуті той дискомфорт та внутрішній спротив, які інколи визначають психіку жінки. Головна героїня твору, Віра, виношуючи дитину, порівнює останню з якимось гадям, що яскраво ілюструє її небажання грати роль дбайливої матері, нав'язану суспільними цінностями: «Рушивши до дверей, Віра втомлено склепила повіки, відчуваючи поштовхи всередині себе, і тоді ж спопало її пророче видіння, начебто вона стала притулком для велетенських ненажерливих гадів, які смокчуть її утробу» (Луцишина, 2005: 274). Чи не вперше в українській літературі з'явилася картина, де б жінка сприймала вагітність як щось гидотне й не відчувала радості від власних репродуктивних можливостей. Як і безіменна героїня новели «Анатомія огиди», Віра стикається з відсутністю розуміння свого стану: ні мати, ні бабуся не здатні збагнути омерзіння до вагітності. Момент прозріння для рідних (насамперед

для Віриної матері) настав лише з утратою героїнею «омріяного дитя», яке було таким для всіх, окрім неї: «Так ти просто не хочеш цієї дитини» (Луцишина, 2005: 275). Власний умовивід шокував жінку, оскільки, будучи «заручницею» патріархальної системи цінностей, вона навіть не могла допустити думки про небажання ставати матір'ю та піклуватися про дитину, що й провокувало неприйняття доньчиної позиції. Саме в такий спосіб (хоча в цілому шокуючий) О. Луцишина репрезентувала протест Віри проти загалу як особистості з власними бажаннями та поглядами, а також заперечила один із гендерних стереотипів – щастя материнства.

Усі твори письменниці просякнуті мотивом тотальної жіночої самотності, яку породжує інакшість та окремішність у суспільстві. Бажання подолати цей стан змушує героїнь сприймати усталені патріархальні цінності та змиритися з відведеними їм у патріархальній культурі ролями дружини й матері, основне завдання яких – пригнічувати власні бажання та потенції в ім'я чоловічого панування в суспільстві. Однак інколи домінація чоловічого є настільки гнітючою, що жінка може бути почутою та сприйнятою лише в результаті трагічної ситуації.

У контексті суто гендерного питання варто звернутися до роману О. Луцишиної «Іван і Феба» (2021), який транслює особливості психологічно-ментального виміру обох статей, що базувався на постулатах і традиціях партіархального дискурсу на зламі ХХ – ХХІ століть. Передусім варто звернути увагу на тематично-проблемний пласт роману, визначений суспільними стереотипами щодо поведінкових ролей чоловіка та жінки. У романі «Іван і Феба» авторка окреслила кілька шаблонних уявлень про фемінне та частково зачепила маскулінне. Зокрема вона транслює стереотипне бачення жінки як дружини, матері, домогосподарки; порушує проблему визнання творчого потенціалу жінки, який викликає в чоловіка відчуття тіньового становища. Натомість маскулінне піддається критиці через невідповідність, статусу гарного господаря як споконвічного інструменту авторитетності, породженого патріархальною культурою, позаяк герої роману звикли дистанціюватися від власних обов'язків, у результаті чого на зламі століть і спостерігається криза справжньої маскулінності: «Стьопа, щось перебудовуючи та майструючи, зробив у себе в кухні діру, та все ніяк не міг її загулити» (Луцишина, 2021: 48], «Христина...багато тупцювала біля плити, носила в руках цемент, бо Стьопу час від часу розбирав радикулт» (Луцишина, 2021: 58).

Паритетне сприйняття категорій фемінного та маскулінного уможлиблює також актуалізована в романі «Іван і Феба» проблема материнства та батьківства. Перша репрезентована у двох площинах: 1) традиційній, себто патріархальній, коли жінка уособлює звичне для «чоловічого» світу прагнення та бажання бути матір'ю та піклуватися про дітей, утіленням якої стали Маргіта та Христина («Маргіта і Христина метушилися на кухні, гріючи воду, наповнюючи маленьку ванночку, поставлену на два стільці, та по черзі купали Соколів...» (Луцишина, 2021: 48-49), «Після годування Маргіта колисала немовлят...» (Луцишина, 2021: 49), «...Христина сідала з Соколами та поїла їх молоком із тих пляшечок» (Луцишина, 2021: 50)); 2) протестній, коли жінка відмовляється розглядати материнство як сакралізовану маскулінним рольову модель, транслятором якої стала головна героїня роману Феба («Іван злостився на Фебу: чомусь був переконаний, що з появою немовляти Феба стане, як усі дружини його приятелів, щасливою господинькою, якій тепер буде не до нього і яка буде переїматися перетертим овочевим пюре та кольором немовлячих випорожнень,...щепленнями від кору і колісковими» (Луцишина, 2021: 265)). О. Луцишина вкотре продемонструвала, що жінка має право бути незадоволеною постулатами маскулінного дискурсу й не відчувати радості від заздальгидь уготованої для неї репродуктивної функції.

На відміну від Феби, яка ледь не з відразою опікувалася дитиною, Іван зацікавлений у вихованні доньки та несподівано для самого себе полюбив дівчинку: «Сам не сподівався, що так її любитиме...І тепер вона стала центром Іванового буття, осердям самої його суті, бо навіть коли він не думав про неї, однаково всі його дії, всі його думки були звернені в її бік» (Луцишина, 2021: 263). Думки Івана як представника перехідної доби сповненні бажанням відгородити доньку від тої-таки патріархальної культури, у якій жінка обмежена у проявах власних бажань та можливостей, тож на підсвідомому рівні чоловік прагне убезпечити Емілію від впливу вихованих у межах «чоловічого» дискурсу жінок, якими є Маргіта, Христина та Феба: «...Феба, Маргіта, тепер ще й росте мала Емілія, і хто знає, може, ці дві...навчать його добру дитину отої своєї жіночої мови, де все буде сказано підсмикуючим плечем, тихим смішком, мовчанням, а найгірше – сльозами, вічними неугамовними сльозами» (Луцишина, 2021: 266).

У романі «Іван і Феба» О. Луцишиної характерна для її творчості тема тілесності та вагітності жінки яскраво висвітлена через композиційну

структуру, що дозволяє поглянути на дійсність крізь рецепцію обох статей, а не лише через свідомість головної героїні. У сюжетну канву твору авторка вводить два монологи Феби, які акцентують конфлікт жінки з навколишнім світом, а також промовисто визначають її роль і місце в межах патріархального дискурсу. Композиційна організація відображає проблеми традиційного виховання жінки в патріархальній культурі («Викинь сміття. Зроби вечерю... Забери малого з садочка... Чому не зварила картошку? Чому в кімнаті грязь?» (Луцишина, 2021: 84-88)), жіночої тілесності («Живіт заважає встати... У мене немає ніг, рук, голови немає, рота немає, в мене є тільки живіт, і він заважає мені встати» (Луцишина, 2021: 270-271)), акцентує дегуманізацію «чоловічого світу», фізичного насилля як каталізатора спотворення реальності та інструмента психологічного тиску («Він прийде з роботи і розбереться з тобою. Хай лупить... Легай на ліжко, буду бити ременем... Ой, ой, ударили на копійку, а ревеш на рубля. Ти не бачила, як б'ють по справжньому... Не бив тебе ніхто» (Луцишина, 2021: 86-87)). Через монологи Феби О. Луцишина транслює осуд чоловічого світу, який через злість

та агресію прагне розвинути в жіноцтва комплекс меншовартості, уписати його в межі приватної сфери, тим самим нівелюючи будь-які прояви його інтелектуального надбання.

**Висновки.** О. Луцишина сьогодні є однією з представниць когорти українського письменства, творчість якої репрезентує феміністично-гендерний дискурс української літератури. Центральною проблемно-тематичною парадигмою доробку авторки є екзистенційний вимір жіночого, що потерпає від гнітючої домінації патріархальності. Для мисткині важливо показати, що «інакшість» жінки спричинена самим суспільством (передусім його чоловічою частиною), яке впродовж багатьох століть дегуманізує жіночу стать та нав'язує зручну для нього поведінкову модель, не даючи жодного права на реалізацію власних бажань. О. Луцишина своїми творами намагається довести архаїчність відведеної для жінки репродуктивної функції й продемонструвати, що вагітність та материнство не є даністю й абсолютним бажанням кожної жінки, відсутність яких ні в якому разі не позбавляє її біологічної і духовної повноцінності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галета О. І. Українська література inside/out: від вигнання до транскультурності: [згадується творчість Оксани Луцишиної]. *Сучасні літературознавчі студії*. 2018. №15. С. 58-62.
2. Габор В. Незнайома. Антологія української «жіночої» прози та есеїстики другої пол. XX — поч. XXI ст. Львів: ЛА «Піраміда». 2005. С. 270-279.
3. Забужко О. Жінка-автор у колоніальній культурі, або Знадоба до української гендерної міфології. *Хроніки від Фортінбраса: Вибрана есеїстика*. 2009. Том 90. С. 152-193.
4. Ковальчук М. Слова майбутнього: Оксана Луцишина й Катерина Бабкіна – сучасна класика. *Букви*. 2021. URL: <https://bykvu.com/ua/mysli/slova-maibutnoho-literaturna-tvorchist-suchasnosti/>
5. Когутич Т. Відзначати премією лише письменників-аксакалів – це із серії перетворення на зомбі-ленд. [Інтерв'ю з О. Луцишиною]. *Українське слово*. №12. 2021. С. 1, 5-6.
6. Луцишина О. «Золотий автор України» – це ще не обов'язково добрий письменник. [Інтерв'ю взяв] Є. Станісевич. *Meest: тижневик для українців всього світу*. 2015. URL: <https://meest-online.com/interview/oksana-lutsyshyna-zolotyj-avtor-ukrajiny-tse-sche-ne-obovyazkovo-dobryj-pysmennyk/>
7. Луцишина О. Говорити про вплив на мене Оксани Забужко найлегше. [Інтерв'ю взяла] Л. Таран. *ЛітАкцент: альманах*. № 2. Київ: Темпора, 2008. URL: <http://litakcent.com/2008/09/08/oksana-lucyshyna-hovoryty-pro-vplyv-na-mene-oksany-zabuzhko-najlehshe/>
8. Луцишина О. Головне — не табувати для себе ніяких тем і говорити правду. [Інтерв'ю взяв] Вік Коврей. *Український журнал*. №10. 2008. URL: <http://ukrzurnal.eu/ukr.archive.html/529/>
9. Луцишина О. Іван і Феба. Львів: Видавництво Старого Лева, 2021. 392с.
10. Луцишина О. Фемінізм для мене – не настрої, а життєва позиція. [Інтерв'ю взяв] В. Бездір. *Урядовий кур'єр*. 2021. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/oksana-lucishina-feminizm-dlya-mene-ne-nastroyi-zh/>
11. Луцишина О. Я писала про жінку, яка все робить правильно, а всередині вмирає від болю. [Інтерв'ю провела] І. Славинська. *Закарпаття онлайн beta*. 2016. URL: <https://zakarpattya.net.ua/News/150606-Oksana-Lutsyshyna-IA-pysala-pro-zhinku-i-aka-vse-robyt-pravylnu-a-vsередini-vmyraie-vid-boliu>
12. Ходанич П. М. Письменники Срібної Землі: до 60-річчя Закарпатської організації Національної спілки письменників України: [містить відомості про Оксану Луцишину]. Ужгород: Ужгород. міська друкарня, 2006. 672 с.
13. Хто вона — жінка в українській культурі? Міркують літературознавиця Віра Агеева та письменниця Людмила Таран [подкаст]. *Громадське радіо*. 2016. URL: <https://hromadske.radio/podcasts/hromadska-hvylyya/uosoblennyam-geroyizmu-v-ukrayini-stala-zhinka-nadiya-savchenko>
14. Chernetsky V. From Anarchy to Connectivity to Cognitive Mapping: Contemporary Ukrainian Writers of the Younger Generation Engage with Globalization. *Canadian-American Slavic Studies*. Vol. 44. 2010. pp. 102-117. URL: <https://fr.art1lib.org/book/49224959/dbefa7>

## REFERENCES

1. Galeta O. I. *Ukrainska literature inside/out: vid vygnannya do transkulturnosti: [zgadyetsya tvorchist' Oksany Lutsyshynoi]*. [Ukrainian literature inside/out: from exile to transculturalism: [the work of Oksana Lutsyshina is mentioned]. *Modern literary studies*. 2018. No. 15. P. 58-62 [in Ukrainian].
2. Gabor V. *Neznaioma. Antologia ukrainskoi zhinochoi prozy ta eseistyky drugoi polovyny XX – pochatky XXI st.* [Unknown. An anthology of Ukrainian «women's» prose and essay writing of the second half XX — beginning XXI century]. Lviv: LA «Pyramid». 2005. P. 270-279 [in Ukrainian].
3. Zabuzhko O. *Zhinka-avtor u kolonialniy kulturi, abo Znadoby do ukrainskoi gendernoi mifologii.* [A woman-author in colonial culture, or Necessity to Ukrainian gender mythology]. *Chronicles from Fortinbras: Selected Essays*. 2009. Vol. 90. P. 152-193 [in Ukrainian].
4. Kovalchuk M. *Slova maybutniogo: Oksana Lutsyshyna i Kateryna Babkina – suchasna klasyk.* [Words of the future: Oksana Lutsyshyna and Kateryna Babkina – modern classics]. *Letters*. 2021. URL: <https://bykvu.com/ua/mysli/slova-maibutnoho-literaturna-tvorchist-suchasnosti/> [in Ukrainian].
5. Kogutych T. *Vidznachaty premiyu lyshe pysmennykiv-aksakaliv – tse iz seriyi peretvorennia na zombie-land.* [Awarding only aksakal writers with a prize is from a series of transformations into a zombie land]. [Interview with O. Lutsyshyna]. *Ukrainian word*. No. 12. 2021. P. 1, 5-6. [in Ukrainian].
6. Lutsyshyna O. «Zoloty avtor Ukrainy» – tse shche ne oboviazkovo dobryi pysmennyk. [«Golden author of Ukraine» is not necessarily a good writer]. [The interview was conducted by] E. Stanisevych. *Meest: a weekly magazine for Ukrainians all over the world*. 2015. URL: <https://meest-online.com/interview/oksanalutsyshyna-zolotyj-avtor-ukrajiny-tse-sche-ne-oboviazkovo-dobryj-pysmennyk/> [in Ukrainian].
7. Lutsyshyna O. *Govoryty pro vplyv n amene Oksany Zabuzhko naylegshe.* [It is easiest to talk about Oksana Zabuzhko's influence on me]. [The interview was conducted by] L. Taran. *LitAccent: an almanac*. No. 2. Kyiv: Tempora, 2008. URL: <http://litakcent.com/2008/09/08/oksanalucyshyna-hovoryty-pro-vplyv-na-mene-oksanazabuzhko-najlegshe/> [in Ukrainian].
8. Lutsyshyna O. *Golovne – ne tabuyuvaty dlia sebe nitakyh tem i govoryty pravdy.* [The main thing is not to taboo any topics for yourself and to speak the truth]. [The interview was conducted by] Vik Kovrei. *Ukrainian journal*. No. 10. 2008. URL: <http://ukrzurnal.eu/ukr.archive.html/529/> [in Ukrainian].
9. Lutsyshyna O. *Ivan i Pheba* [Ivan and Phoebe]. Lviv: Stary Lev Publishing House, 2021. 392 p. [in Ukrainian].
10. Lutsyshyna O. *Feminizm dlia mene – ne nastroyi, a zhyttieva pozytsiya.* [Feminism for me is not a sentiment, but a life position]. [The interview was conducted by] V. Bedzir. *Government Courier*. 2021. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/oksanalucyshyna-feminizm-dlya-mene-ne-nastroyi-zh/> [in Ukrainian].
11. Lutsyshyna O. *Ya pysala pro zhinku, yaka vse robyt' pravylno.* [I wrote about a woman who does everything right, but inside she is dying of pain]. [The interview was conducted by] I. Slavynska. *Transcarpathia online beta*. 2016. URL: <https://zakarpattya.net.ua/News/150606-Oksana-Lutsyshyna-IA-pysala-pro-zhinku-iaka-vse-robyt-pravylno-a-vseredyni-vmysla-vid-boliu> [in Ukrainian].
12. Khodanych P. M. *Pysmennyky Sribnoyi Zemli: do 60-richchia Zakarpatskoyi organizatsiyi Natsionalnoyi spilky pysmennykiv Ukrayiny: [mistyt' vidomosti pro Oksanu Lutsyshynu].* [Writers of the Silver Land: to the 60th anniversary of the Transcarpathian Organization of the National Union of Writers of Ukraine: [contains information about Oksana Lutsyshyn]. Uzhhorod: Uzhhorod. city printing house, 2006. 672 p. [in Ukrainian].
13. *Chto vona – zhinka v ukrajinskiy kulturi? Mirkuyut' literaturoznavytsia Vira Ageyeva ta pysmennytsia Ludmyla Taran.* [Who is a woman in Ukrainian culture? Literary critic Vira Ageeva and writer Lyudmila Taran reflect] [podcast]. Public radio. 2016. URL: <https://hromadske.radio/podcasts/hromadska-hvylya/uosoblennyam-geroyizmu-v-ukrayini-stalazhinka-nadiya-savchenko> [in Ukrainian].
14. Chernetsky V. *From Anarchy to Connectivity to Cognitive Mapping: Contemporary Ukrainian Writers of the Younger Generation Engage with Globalization.* *Canadian-American Slavic Studies*. Vol. 44. 2010. pp. 102-117. URL: <https://fr.artlib.org/book/49224959/dbefa7>



УДК 930.25:81.161.2:908(477.41)Шевченко  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-25>

**Наталія ПАВЛИК,**  
*orcid.org/0000-0003-1769-9690*  
старший науковий співробітник науково-дослідного відділу «Музей Заповіту Т. Г. Шевченка  
Національного історико-етнографічного заповідника «Переяслав»  
(Переяслав, Київська область, Україна) [pavliknatasha@ukr.net](mailto:pavliknatasha@ukr.net)

## ОБРАЗ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА: МИСТЕЦЬКА АППЕРЦЕПЦІЯ

*Щоб розкрити генезис творчої природи Т. Шевченка та резонанс його творчості в соціокультурному просторі, необхідно акцентувати увагу якраз на ролі мистецької апперцепції, що є важливим аспектом психоемоційного пізнання.*

*У статті на прикладах нарративів із повсякдення та зразках різножанрового мистецтва досліджено роль апперцепції в орієнтуванні сприйняття образу Т. Шевченка.*

*Характерною ознакою висліду є те, що апперцептивні явища розглядаються на мистецьких прикладах чи включеннях їх й об'єктивація в процесі розгляду прикладів іншого порядку, що фокусуються на постаті Т. Шевченка.*

*У ході аналізу зразків народної інтерпретації класичної та сучасної шевченкіани показано апперцептивну дієвість при утвердженні в суспільній свідомості не сфальшованого, національно позиціонованого образу Т. Шевченка.*

*На прикладах дискурсів у соціальних мережах, у телевізійних виступах та зразках різножанрового мистецтва експліковано, як висловлювання українського генія орієнтують світогляд мовців в історії України й сьогоденних реаліях, при цьому відстежено прояви апперцепції нараторів.*

*Виходячи з висновків, можна вказати на позиції, що є еволюційними в розкритті заданої проблематики: апперцепція грає роль спрямовуючої в авторському позиціонуванні образу Кобзаря, сприймання якого набуває вибірковості й осмисленості в напрямку позитивізму.*

*Отримана під час дослідження теми інформація може бути затребуваною для написання статей, тексту екскурсії по музеях шевченкознавчого напрямку, для розробки концепцій тематичних виставок тощо.*

*Стан наукової розробки – етапний. Не претендуючи на повне висвітлення досліджуваної теми, автор сподівається, що дана праця сприятиме кращому вивченню деяких особливостей формування позитивного образу Кобзаря та вирішенню інших наукових проблем сучасного шевченкознавства.*

**Ключові слова:** апперцепція, мистецький, національний, образ, сприйняття, Т. Шевченко, Україна.

**Natalia PAVLYK,**  
*orcid.org/0000-0003-1769-9690*  
Senior Researcher at the Research Department "Museum  
Testament of T. G. Shevchenko"  
National Historical and Ethnographic reserve "Pereyaslav"  
(Pereyaslav, Riv region, Ukraine) [pavliknatasha@ukr.net](mailto:pavliknatasha@ukr.net)

## TARAS SHEVCHENKA'S IMAGE: ARTISTIC APPERCEPTION

*In order to reveal the genesis of T. Shevchenko's creative nature and the resonance of his work in the socio-cultural space, it is necessary to focus on the role of artistic apperception, which is an important aspect of psycho-emotional cognition.*

*The article examines the role of apperception in orienting the perception of T. Shevchenko's image using examples of narratives from everyday life and samples of various genres of art.*

*A characteristic feature of the research is that apperceptive phenomena are considered on the basis of artistic examples or their inclusions and objectification in the process of considering examples of a different order, focusing on the figure of T. Shevchenko.*

*In the course of the analysis of samples of folk interpretation of classical and modern Shevchenko, the apperceptive effectiveness of establishing in the public consciousness a not falsified, nationally positioned image of T. Shevchenko is shown.*

*On the examples of discourses in social networks, in television performances and samples of various genres of art, it is explained how the utterances of the Ukrainian genius orientate the worldview of the speakers in the history of Ukraine and today's realities, at the same time, the manifestations of apperception of the narrators are tracked.*

*Based on the conclusions, it is possible to point to positions that are evolutionary in the disclosure of the given problem: apperception plays a guiding role in the author's positioning of the image of Kobzar, whose perception acquires selectivity and meaningfulness in the direction of positivism. The information obtained during the research of the topic may be required for writing articles, the text of tours of Shevchenko-related museums, for the development of concepts for thematic exhibitions, etc.*

*The state of scientific processing is phased. Without pretending to fully completion the researched topic, the author hopes that this work will contribute to a better study of some features of the formation of a positive image of Kobzar and to the solution of other scientific problems of modern Shevchenko studies.*

**Key words:** apperception, artistic, national, image, perception, T. Shevchenko, Ukraine.

**Постановка проблеми.** Кожен апелює до Т. Шевченка як до незаперечного авторитету, він потрібен усім українцям і в усі часи. Феномен його особистості полягає в притягальності, співпричетності до всього сущого. Дотичність, хоч якась прив'язка до імені Т. Шевченка вказує на інспірування особистісного ставлення, де зв'язуючим елементом виступає апперцепція. Її прояви простежуються в зразках шевченкіани, скеровують художнє мислення. У свідомості покоління поч. ХХІ століття Т. Шевченко став ясним, ідейно зрозумілим.

Творча природа, єство Т. Шевченка проривалися через буденну раціональність та прагматизм, тим мали сильний вплив на створення нових мистецьких зразків його послідовниками. Інтелектуальні надбання Т. Шевченка збагатили його твори, але вирішальне значення для художньої творчості все ж має матеріал, що закарбувався в мозку мимовільно, під час особливих емоційно насичених станів. Творчий феномен Кобзаря кожна епоха буде розгадувати по-своєму. «Нове розуміння поетичності виростає з нових соціально-історичних і психологічних визначень людини» (Коцюбинська, 1990: 221).

У ході студіювання повсякденних проявів, медійних зразків шевченківського спрямування та мистецької шевченкіани проведемо їх огляд на предмет культивування образу Т. Шевченка в соціокультурному просторі. Налаштування фразеології до реалій сьогодення є мовним інструментарієм, що чіткіше показує моменти апперцепції при сприйнятті та художній трансформації образу Т. Шевченка. Яскраві прояви такого явища найбільш помітні при вшануванні постаті Кобзаря.

Ще 1911 року В. Жаботинський зазначав: «Шанувати його – це значить визнати все те, що пов'язане з цим ім'ям» (Жаботинський, 2018: 9).

**Аналіз досліджень.** Термін «апперцепція» має різне трактування: фундаментально вивчали це явище всесвітньо відомі вчені – Г. Лейбніц, І. Кант, Й. Гербарт, А. Адлер, В. Вунд. Наявні монографічні праці та окремі статті, в яких розроблені загальнотеоретичні питання інтенції в сприйнятті образу Т. Шевченка з побіжним аналізом моментів апперцепції. Окремих робіт, що досліджували б проблематику апперцепції в сприйнятті образу Т. Шевченка в сьогоденних нарративах та різних жанрах мистецтва, нами не виявлено.

**Мета роботи.** Дослідити на прикладах дискурсів у соцмережах, телевізійних виступах та зразках різножанрового мистецтва, як образ Т. Шевченка, його висловлювання орієнтують світогляд мовців в історії України й сьогоденних реаліях,

при цьому відстежити моменти прояву апперцепції нараторів.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «апперцепція» може мінятися залежно від сфери застосування. Оперований нами термін включає класичне розуміння цього поняття – залежність сприймання від попереднього досвіду особистості. Розгляду підлягатимуть традиційно класифіковані види апперцепції: трансцендентальна та емпірична, тимчасова й стійка, та особливий вид – соціальна апперцепція. Прийmemo умову, що трансцендентальна апперцепція є основою будь-якої іншої, адже за Кантом, вона є вродженою властивістю свідомості.

На прикладі кількох телевізійних виступів у публічному просторі розглянемо, як образ Т. Шевченка, його висловлювання орієнтують світогляд мовців в історії України й сьогоденних реаліях, і при цьому відстежимо прояви апперцепції самих ораторів.

Дев'ятого березня 2015 р. боєць Антитерористичної операції, народний депутат України Юрій Тимошенко в прямому ефірі радіо «Культура» із включеннями на Першому каналі Українського радіо та на Першому Національному телеканалі в рамках проведення радіомарафону «Борітеся – поборете! Шевченко мобілізує» прочитав вірш Т. Шевченка «Якби то ти, Богдане п'яний...». Зазначивши, що російська агресія на Сході України – то віддалений результат Переяславської ради 1654 р., читець утвердив Шевченкову думку про згубність союзу з Москвою, зрадництво й підступність вдаваного союзника, позиціонувавши ту подію як Переяславську зраду (YouTube, 2015).

На телеканалі 1+1 показували сюжет з окопів на Сході України: на бруствері бліндажа поряд з іконою стояв портрет Т. Шевченка (традиція ставити їх поряд у селянській хаті існувала з другої половини ХІХ ст. і до шістдесятих років ХХ ст.). Один із українських бійців прочитав перефразовані рядки із «Заповіту»: «Щоб лани широкополі, // і Дніпро і кручі // Впоперек горлянки стали // Москалям ї...». З початком повномасштабного вторгнення російських військ в Україну в ТікТоці цей саркастичний «суперлатив» підхопили як зразок народної творчості, що подається методом пародійно-карикатурного парафраза: «Щоб лани широкополі, // Крим, Дніпро, і кручі, // Стали вам поперек горла, // Маацкалі є:::чі!». В іншому зразку інтерпретованого «Заповіту» бабуся подає версію: «Хай лани широкополі, // І Дніпро, і кручі, // Стануть вам поперек горла, // Москвичі падлючі!». Такий нарратив з передбачувано обценною лексикою говорить про глибоке психологічне неприйняття адептів «руського міра»,

про рішучість стати в оборону своїх територій. Психологи вважають, що використання ненормативної лексики знімає велику психоемоційну напругу в екстремальних умовах. І це не оправдання, а пояснення такого лінгвістичного явища.

Дефініція «москалі», часто вживана Т. Шевченком, органічно вписалась у сьогоденну геополітичну ситуацію: у такому конотативному звучанні цей вислів випрацьовує психологічне відторгнення всього ворожого, не українського за світоглядною цінністю.

Наведені приклади з реальності показали, як мілітарний досвід увиразнює емоційну (тимчасову) апперцепцію образу Кобзаря – загострює світогляд, національно орієнтує.

На телеканалі «Прямий» 31 січня 2021 р. Маруся Звіробій в інтерв'ю сказала, що якби в її дитинстві не було Тараса Шевченка, то сьогодні кругом в Україні були б, так звані, ДНР та ЛНР.

20.02.2021 р. на телеканалі «Еспресо» О. Забужко проговорила: Шевченко – прямої дії. Письменниця зазначила, що до 200-річчя від дня народження поета режим В. Януковича планував у Каневі на Тарасовій горі підписати нові Переяславські угоди. Т. Шевченко не допустив того підписання, адже на Майдані Шевченка розгальмували: люди з портретами Кобзаря, в руках його книги, С. Нігоян цитував запальні рядки поета «Борітеся – поборете! Вам Бог помагає» (Facebook, 2021).

Із цих двох прикладів випливає, що суб'єкти мовлення мають глибоко закорінені національний потенціал, україноцентричні погляди, політично чітко зорієнтовані на Шевченків ідеал – незалежність України. Із ланцюга: попередній досвід – сприймання нового – озвучення власного розуміння, апперцептивною ознакою є ключове позиціонування образу Т. Шевченка.

На телеканалі ZIK 29.01.2018 р. показували документальний фільм, знятий 1959 року до 145-річчя з дня народження Т. Шевченка: у хаті-музеї Т. Шевченка в Києві піонерка читала вірш «Заповіт», де вилучили слова «Як понесе з України // У синєє море // Кров ворожу...» (Шевченко, 1987: 284–285).

14.03.2021 р. на телеканалі «Україна» йшлося про урядову програму «Нове село», ініційовану президентом В. Зеленським. При викладі коцепції програми для емоційного підкріплення ведуча цитувала рядки Т. Шевченка «А у селах у веселих // І люди веселі» (Шевченко, 1987: 396).

Із двох вище наведених прикладів бачимо антагонізм у сприйнятті поезії Т. Шевченка, контроверсійність апперцепції: у першому випадку – на

приховування гостросоціального вислову, у другому – думки поета задіюють на утвердження потрібного спільноті. Носії певних ідеологічних переконань апперцептивують таким чином, що сприймання Шевченкових творчих імперативів набуває вибіркової.

У м. Зугдіді (Грузія) побудували школу у вигляді різних книжок відомих людей, однією з яких є «Кобзар» Т. Шевченка.

У м. Ковель Волинської обл. звели найвищий у світі пам'ятник Т. Шевченку: висота – понад 7 м., бронзова скульптура – вагою 20 тонн.

Найвище місце на землі, де воздвигли пам'ятник Т. Шевченку, це пік його імені в Кобардино-Балкарії: 4.200 метрів над рівнем моря.

Найбільший в Україні портрет Т. Шевченка 2014 р. намалювали (графіті) на фасаді 16-ти поверхового будинку в Харкові. Зображення зайняло площу понад 500 кв. м: висота – 43 м, ширина – 12 м. Цей портрет увійшов до Книги рекордів України.

2017 р. гігантський портрет Т. Шевченка площею 1370 кв. м. виростили з рису херсонські аграрії: таке вражаюче просторове зображення видно було з космосу.

Бачимо, як велич постаті Т. Шевченка в історії світової культури намагаються передати різними методами й способами монументального мистецтва. Різноматність жанрів (скульптура, живопис, графіті тощо) засвідчує діапазон сприйняття особистості митця й прагнення його духовну велич синхронізувати з обсягами й формами подачі. Носії таких ідейно масштабних задумів та їх виконавці світоглядно україноцентричні, що й спрямувало їх апперцепцію в позитивне русло подання образу Т. Шевченка.

11.11.2021 р. в Музеї Заповіту Т. Г. Шевченка відбувся урок-мандрівка «Знайомимось із Тарасом Шевченком». Аудиторія була цільова – учні 1-го класу (діти 5–6 років) Переяславської ЗОШ № 6 I-го ступеня. Старший науковий співробітник К. Нагайко у форматі відеоролика й оповіді подала дітям біографію Т. Шевченка. Ми відстежили сприйняття й реакцію дітей на новий матеріал. Із 17 учнів двоє – хлопчик і дівчинка (до того ж хлопчик сидів в останньому ряду, дівчинка – у першому) увесь час мовчки уважно слухали й дивилися відеоряд без вияву будь-яких емоцій. Один хлопчик, який займається за програмою інклюзивної освіти, на випередження задавав питання, уточнював почуту інформацію. На етапі опитування хто й що запам'ятав, всі діти на питання «Хто такий Тарас Шевченко?» навперей відповідали – поет, художник, кріпак, козак.



Один хлопчик почувши, що Т. Шевченко бував в Андрушах, вигукнув: «І мій дід з Андрушів, коли був таким як я». Із цього висловлювання проглядається бажання дитини бути причетною до чогось важливого, бачити себе близьким тому хлопчику, про якого розповіли, що він пас ягнята за селом і писав вірші. Це свідчить про емпатійне сприйняття образу Т. Шевченка субтильною дитячою душею.

Найбільше зацікавлення в учнів викликала розповідь про дитячі роки Т. Шевченка: діти притихали, зосереджували погляди на спроектованій на екран картині І. Їжакевича «Мені тринадцятий минало...». Особливо діти намагалися зрозуміти, хто такий кріпак, а відповідно задавали запитання. Відрадно, що при опитуванні засвоєного матеріалу, на питання хто такий козак, лунали відповіді – воїн, той, що б'ється, захисник своєї землі. А на запитання, хто такий Тарас Шевченко пролунала відповідь – козак. Чітко проглядається, що при ідентифікації образу Кобзаря дитина усвідомила спільність рис поета й козака, тобто тих, хто бореться й про яких йшлося в розповіді мовця.

Помітно, що емоційне сприйняття переважає інформаційне, а реагування відбувалося в парадигмі позитиву. У відстеженому ланцюгу рецепції образу Т. Шевченка, бачимо: дитяче розуміння базується на поданому лектором матеріалі, де апперцептивні рівні нарощуються по висхідній, проходячи етап перцепції (смутне, мало усвідомлене, більш відчуте), подекуди екстраполюється на досить незрілий життєвий досвід учнів.

Зразком мистецької апперцепції є поезії перекладацької письменниці Н. Гаврилюк. Мисткиня Т. Шевченка одним штрихом намагається майже візуально поставити перед очима, одночасно тонко передає значимість Кобзарєвої сутності в образі німба: «Його душа стоїть ось тут на чатах, // Мов німб святий над праведним чолом» (Гаврилюк, 2011: 56). Безперечно такій емпатії сприяв досвід вчительки української мови та літератури, керування дитячою літературною студією «Журавлик», де образ Т. Шевченка вона огранювала в душевність, доброту й патріотизм. Відповідно, проглядається стійка апперцепція в авторському прояві особистісного переживання й усвідомлення.

Цікавим є сюжетний вірш Н. Гаврилюк: у 1941 році фашист виводив сім'ю з дітками вже на розстріл і, побачивши портрет на стіні, запитав, хто то. Коли почув відповідь, що то Тарас Шевченко, то знітився й відпустив приречених. Цей твір – автобіографічний, тому відгомін минулого, особистісний досвід становлять основу худож-

нього вияву: «емоційний консерватизм прислужився сильній еманції почуттів, мистецькому стресу, де минулі враження активізували осмислення подій» (Павлик, 2013: 120). Це приклад емпіричної апперцепції.

Мистецьким твором із проявами соціальної апперцепції є художній фільм «Тарас Шевченко» (1951), режисери – І. Савченко, О. Алов, В. Наумов. Психологічним провідником ідеологічно замовного кінопродукту імпліцитно стала соціальна апперцепція: у поле негативізму введено референтні групи людей – жандарми, поміщики, оточення царя тощо (тобто на них спроектовано ворожість, яку треба спрямувати й на ворогів радянської влади). Підтвердженням виконаного таким способом задуму слугують призи й нагороди за кінострічку: 1952 р. – Сталінська премія І міри, лауреат С. Бондарчук – виконавець головної ролі; 1952 р. – Особливий почесний диплом за режисуру І. Савченку й премія за акторську роботу С. Бондарчуку на VII Міжнародному кінофестивалі в Карлових Варах.

12.08.2021 р. на телеканалі «К-2» А. Даманський й А. Дромов у передачі, де йдеться про приготування їжі, показуючи як робити шовковичний соус, посилаються на факт, що й понині є шовковиця біля Видубицького монастиря в Києві віком до 200 років, посаджена ченцями. За легендою це дерево оглядали Петро І та Т. Шевченко, але А. Даманський та А. Дромов акцентують, що кілька замальовок цього дерева зробив Т. Шевченко, опускаючи навіть згадку про царя. Із цього видно градацію цінностей самих персонажів та їх національні пріоритети навіть на побутовому прикладі, де образ Т. Шевченка задіюється як об'єкт, що приверне увагу до рекламованої ними страви. Видно пріоритети мовців, що вказує на їх аналітичний та інтелектуальний досвід, де авторитетна постать Т. Шевченка є тригером для аргументації й утвердження власних уподобань.

У лабіринтах соціальних мереж поширюються жарти, осучаснені лексично й суб'єктивовані на відомі персоналії як із минулого, так і сьогодення. У жанрі сатири та гумору відтінюється й образ Т. Шевченка.

На передачі «Розсміши коміка» прозвучав монолог дівчини (стендап-комік Валерія Мандзюк), яка розповідає як мама хоче видати її заміж. Мама каже: «Будь як Леся Українка, будь мелодійна, милозвучна». Донька каже: «Мам, будьте як Тарас Шевченко – напишіть вже тот заповіт» (TikTok, 2022).

Телеканал UA:Перший 30 червня 2021 р. стосовно футбольного матчу Росія – Данія, що від-



бувся в Копенгагені в рамках 3 - го туру групового етапу Євро - 2020, оприлюднив гумористичну «новину»: у школах України мають повісити портрет ще одного Шевченка. Така ідея-гуморина появилася у зв'язку з тим, що українська збірна з футболу вперше в історії вийшла до 1/8 фіналу Єврокубка, а привів команду до цього успіху Андрій Шевченко – головний тренер національної збірної України. Виходячи із цього соціум із гумором підтримав таку ідею: у соцмережах появилася зроблений у фотошопі портрет футболіста А. Шевченка в шапці, у кожусі, і – з шевченківськими вусами.

Вихователь спеціальної школи-інтернату І–ІІІ ступенів № 9 м. Києва С. Гаврилов розробив виховний захід «Відомий невідомий Шевченко», де одне із запитань звучало так: «Чому президента футбольного клубу «Динамо» Київ І. Суркіса називали Карлом Брюлловим?». Надавалось три варіанти відповіді: А) «Він викупив Шевченка»; Б) Він став членом Академії мистецтв; В) Він украв у Клари корали. Розрахунок у запитанні зорієнтований на алюзію: той, хто відповідає на запитання, має знати, що Карл Брюллов намалював портрет Жуковського, який розіграли в лотерею. Ці гроші стали часткою суми, за яку викупили Т. Шевченка з кріпацтва. Аналог побачили в тому, що Г. Суркіс викупив футболіста А. Шевченка. На спільності викупу й будуються паралелі, що мали місце в долі двох відомих у світі українців (Google, 2014).

Тож на цьому прикладі бачимо – апперцепція реципієнта базується на алюзії імпліцитно, що становить інтригу запитання та його гумористичний підтекст.

12 грудня 2020 р. на телеканалі ICTV у передачі «Дизель Шоу» показали постановку «Шевченко і Пушкін пишуть послання нащадкам»: ймовірна зустріч Т. Шевченка й О. Пушкіна на небесах, які ведуть діалог про творчість і позицію кожного щодо України. Шевченків прототип (актор Єгор Крутоголов) в гумористичному стилі дещо зверхньо задавав питання Пушкіну (актор Євгеній Гашенко). Отримавши негативну відповідь на запитання «Чи служив той солдатом?», уявний Шевченко сказав, що краще б служив, може б стрілять навчився, то вижив би. Розраховано було на підготовленого глядача, який мав знати, що О. Пушкін на дуелі з Дантесом стріляв першим і промахнувся. Далі театралізований Пушкін намагається цитувати рядки Шевченкового «Заповіту»: «Як умру, то похавайте...», із наголосом на першій букві «а», що тонко передає нахрапистість та прагнення відхопити щось чуже представни-

ками «русского міра». На що уявний Шевченко парирував цитуванням оригіналу.

У соцмережах появились різко поляризовані думки щодо світоглядного проєктування позицій уявних Шевченка та Пушкіна. Акторів звинуватили в русофобії: хейтерам не сподобалось обігрування слів «розуміти» і «понімать». Т. Шевченко каже колезі по перу наступне: «Ми намагаємося жити за розумом, а ви – по поняттях». Тонко психологічно проведена думка мовою гумору про цінність рідного, нашого українського, де Т. Шевченко позиціонується беззастережним авторитетом, правим із погляду історичного протистояння зі «старшим братом», сусідство з яким є завжди однією проблемою більше для України при умові наявності однакової кількості проблем що в Україні, що в Росії (Facebook, 2020).

На сьогодні в усному обігу є анекдоти й вислови, де афішується образ Т. Шевченка. У народі кажуть, що за одну Лесю дають два Шевченки, маючи на увазі 200 гривневу купюру, де зображення Лесі Українки, й 100 гривневу купюру з репродукцією автопортрета Т. Шевченка.

Радикально націоналістичну ідею Т. Шевченка – збройне визволення від ворогів України, динамічно, із розрахунком на історичні алюзії передано в скомпонованому народом діалозі, що поширився Інтернетом. На запитання – кого українцям треба вибрати за керманіча держави, лунає відповідь – нам треба Тараса Григоровича Піночета.

**Висновки.** З проаналізованого матеріалу приходимо до висновків: наведені вище приклади апперцепції в сприйнятті образу Т. Шевченка в рамках сатири й гумору базуються на аналогіях та натяках, закріплених у текстовій культурі та розмовному мовленні. Чітко проглядається, що апперцепція грає роль спрямовуючої в авторському позиціонуванні.

Розглянуті нами у світлі позитиву приклади ставлення до постаті Т. Шевченка прояснили інтерпретаційні вектори в мистецтві та повсякденні, показали роль апперцепції в розширенні рецептивного діапазону. Нами спостережено стилістичні аберації в сприйнятті образу Т. Шевченка при гумористичному фокусуванні на його імені.

Шевченкове дзеркальне «Я», тобто людське «Я», масштабно відкрилося через реакцію людей, апперцептивність яких була активована в ідентифікації його образу при нарації та художньому продукуванні. Це дає підстави говорити про індивідуалізовані схеми апперцепції.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багодотітна сім'я. TikTok. URL: <https://www.tiktok.com/@sashabeluu/video> (дата звернення: 22.09.2022).
2. Відомий невідомий Шевченко – Школа-інтернат № 9. URL: <http://school9.kiev.ua> (дата звернення: 15.09.2022).
3. Гаврилюк Н. С. Зоряні вітражі: поезія, проза. Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2011. 488 с.
4. Жаботинський В. Є. Наука з Шевченкового ювілею. *Літературна Україна*. 2018. № 22 (5755). С. 10.
5. Забужко Оксана. Інтерв'ю з України. URL: [rozmova.wordpress.com/category](http://rozmova.wordpress.com/category) (дата звернення: 15.09.2022).
6. Коцюбинська М. Х. Етюди про поезику Шевченка : літературно-критичний нарис. Київ : Радянський письменник, 1990. 272 с.
7. Павлик Н. М. Література Переяславщини. Сучасність: літературно-критична монографія. Переяслав-Хмельницький : «Видавництво КСВ», 2013. 192 с.
8. Шевченко і Пушкін пишуть послання нащадкам. URL: <https://www.facebook.com/ICTVchannel/videos> (дата звернення: 16.09.2022).
9. Шевченко Т. Г. Кобзар. К. : Радянська школа, 1987. 607 с.
10. Юрій Тимошенко. «Якби-то ти, Богдане п'яний...». YouTube. URL: [www.youtube.com/watch](http://www.youtube.com/watch) (дата звернення: 15.09.2022).

## REFERENCES

1. Bahotoditna simya [A large family]. TikTok. URL: <https://www.tiktok.com/@sashabeluu/video> (data zvernennya: 22.09.2022). [in Ukrainian].
2. Vidomyi nevidomyi Shevchenko – Shkola-internat № 9 [The famous unknown Shevchenko – Boarding School No. 9]. URL: <http://school9.kiev.ua> (data zvernennya: 15.09.2022). [in Ukrainian].
3. Havrylyuk N. S. Zoryani vitrazhi : [poeziya, proza] [Star stained glass windows : poetry, prose.] Pereyaslav-Khmelnyskyi: PE "SKD", 2011. 488 s. [in Ukrainian].
4. Zhabotynskiy V. Ye. Nauka z Shevchenkovoho yuvileiu [Science from Shevchenko's anniversary]. Literary Ukraine. 2018. № 22 (5755). S. 9. [in Ukrainian].
5. Zabuzhko Oksana. Interv'yu z Ukrayiny. [Zabuzhko Oksana. Interview from Ukraine] URL: [rozmova.wordpress.com/category](http://rozmova.wordpress.com/category) (data zvernennya: 15.09.2022). [in Ukrainian].
6. Kotsyubyns'ka M. Kh. Etyudy pro poetyku Shevchenka : [literaturno-krytychnyy narys] [Etudes about Shevchenko's poetics : a literary and critical essay]. Kyiv : Soviet Writer, 1990. 272 s. [in Ukrainian].
7. Pavlyk N. M. Literatura Pereyaslavshchyny. Suchasnist' : [literaturno-krytychna monohrafiya] [Literature of Pereyaslavshchyna. Modernity : literary and critical monograph]. Pereyaslav-Khmel'nyts'kyi : KSV Publishing House, 2013. 192 s. [in Ukrainian].
8. Shevchenko i Pushkin pyshut' poslannya nashchadkam [Shevchenko and Pushkin write a letter to their descendants]. URL: <https://www.facebook.com/ICTVchannel/videos> (data zvernennya: 16.09.2022). [in Ukrainian].
9. Shevchenko T. H. Kobzar [Kobzar]. K. : Soviet School, 1987. 607 s. [in Ukrainian].
10. Yuriy Tymoshenko. «Yakby-to ty, Bohdane p'yanyu...» [Yury Tymoshenko. "If only you, Bohdan, are drunk..."]. YouTube. URL: [www.youtube.com/watch](http://www.youtube.com/watch) (data zvernennya: 15.09.2022). [in Ukrainian].

**Ludmiła Pietruszka,**

*orcid.org/0000-0002-1505-4840*

starszy wykładowca Katedry Literatury Obcej i Polonistyki

Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego imienia Iwana Franki w Drohobyczu

(Drohobycz, obwód lwowski, Ukraina) [ludmiladrohobych@gmail.com](mailto:ludmiladrohobych@gmail.com)

## EPONIMY W SŁOWNICTWIE KULINARNYM JĘZYKA POLSKIEGO

Niniejszy artykuł dotyczy zjawiska apelatywizacji w słownictwie kulinarnym współczesnego języka polskiego polegające na przejściu wyrazów z grupy nazw własnych do apelatywów, czyli nazw pospolitych. Eponimy w polskiej terminologii kulinarnej zasługują na gruntowne wieloaspektowe badanie, ponieważ są zaliczane do grupy wyrazów o charakterze internacjonalnym oraz posiadają duży potencjał lingwistyczno-kulturowy.

Poddano analizie najbardziej znane i najczęściej używane eponimy w dziedzinie gastronomii. Scharakteryzowano eponimiczne nazwy kulinarne w aspekcie ich pochodzenia i znaczenia. Skupiono uwagę na nazwach odmiennych wyłącznie obcego pochodzenia. Zbadano najprostsze strukturalnie eponimy kulinarne (poza kilku derywatami), których brzmienie odpowiada nazwom własnym. Ustalono, że rozpatrywane wyrazy wskutek apelatywizacji zmieniają swoje znaczenie oraz funkcję językową, ponieważ wskazują nie na osobę, miejscowość, region itd., lecz na konkretną nazwę kulinarną. Udowodniono, iż eponimy – to jednocześnie nazwy pospolite i uniwersalne, bowiem funkcjonują w wielu językach oraz są wskaźnikiem wzajemnych wpływów kulturowych.

Na podstawie zebranych i przedstawionych eponimów o tematyce kulinarnej, które były przedmiotem zainteresowania badawczego, wyciągnięto następujące wnioski: w polszczyźnie sporą grupę tworzą wyrazy odmiennie motywowane nazwą kulinarną (odnotowano ponad 50 haseł, które są nazwami napojów, potraw, serów, sosów, słodczy itd.); od antropimów pochodzi dużo mniej eponimów, niż od toponimów; najliczniejszą grupę wśród gastronomicznych wyrazów odmiennych stanowią nazwy napojów alkoholowych, przeważnie pochodzenia francuskiego, angielskiego, portugalskiego, hiszpańskiego, włoskiego oraz nazwy serów utworzone od toponimów (w większości od nazw regionów i miast we Francji, Włoszech, Niderlandach, Szwajcarii), natomiast innych nazw kulinarnych zauważono mniej; wśród eponimów, które weszły do słownictwa języka polskiego, są również wyrazy pochodne od nazw własnych.

Analizowany materiał został wyekscerpowany w zdecydowanej większości z dwóch słowników W. Kopalińskiego («Słownik eponimów, czyli wyrazów odmiennych») oraz «Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych»), okazjonalnie też z innych słowników wyrazów obcych lub ze słowników ogólnych współczesnego języka polskiego.

**Słowa kluczowe:** język polski, eponim, wyraz odmienny, słownictwo kulinarne, nazwy kulinarne.

**Людмила ПЕТРУШКА,**

*orcid.org/0000-0002-1505-4840*

старший викладач кафедри зарубіжної літератури та полоністики

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) [ludmiladrohobych@gmail.com](mailto:ludmiladrohobych@gmail.com)

## EPONIMI В КУЛІНАРНІЙ ЛЕКСИЦІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Запропонована стаття присвячена явищу епонімізації власних назв у кулінарній лексиці сучасної польської мови, що розглядається як процес, суть якого полягає у апелюванні, тобто переході власної назви в загальну. Епоніми в польській кулінарній термінології є ознакою інтернаціональності та мають значний лінгвокультурологічний потенціал, тому заслуговують на ґрунтовне різноаспектне дослідження.

Проаналізовано найбільш уживані та поширені епонімічні найменування у галузі кулінарії. Охарактеризовано епоніми в аспекті їх походження та значення. Увагу зосереджено головно на назвах ініомовного походження. З'ясовано, що досліджувані слова внаслідок апелювання змінюють своє значення та мовну функцію, оскільки вказують не на особу, місцевість, регіон, а на конкретну назву продуктів харчування. Доведено, що епоніми – це одночасно загальні та універсальні назви, позаяк вони функціонують у багатьох мовах і свідчать про взаємні культурні впливи та зв'язки.

На підставі зібраних і представлених епонімів з кулінарним компонентом, що були предметом дослідження, зроблено наступні висновки: у польській мові слова, мотивовані кулінарною назвою, становлять значну групу (нараховано понад 50 слів, що позначають напої, страви, сири, соуси тощо); від антропонімів походить набагато менше епонімів, ніж від топонімів; найбільш поширеними є назви алкогольних напоїв французького, англійського, португальського, іспанського, італійського походження та назви сирів, утворені від топонімів (здебільшого від назв регіонів та міст у Франції, Італії, Нідерландах, Швейцарії), натомість інших кулінарних найменувань занотовано значно менше; серед епонімів, що поповнили словникового запас польської мови, зафіксовано також похідні від власних назв.

Джерелом фактичного матеріалу слугували, передусім, два словники В. Копалінського: «Słownik eponimów, czyli wyrazów odmiennych» та «Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych», спорадично інші словники польської мови.

**Ключові слова:** польська мова, епонім, апелювання, кулінарна лексика, кулінарні назви.

**Liudmyla PETRUSHKA,**

orcid.org/0000-0002-1505-4840

Senior Lecturer at the Department of World Literature and Polish Studies  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) ludmiladrohobych@gmail.com**EPONYMS IN CUISINE VOCABULARY OF THE POLISH LANGUAGE**

*The proposed article deals with the phenomenon of eponymization of proper names in the cuisine vocabulary of the modern Polish language, which is considered as a process whose essence consists in appellativation, that is, the transition of a proper name to a common one. Eponyms in Polish cuisine terminology are a sign of internationality and have significant linguistic and cultural potential, therefore they deserve a thorough multifaceted research.*

*The most commonly used and widespread eponymous names in the field of cooking have been analyzed. Eponyms in terms of their origin and meaning have been characterized. The focus is mainly on names of foreign-language origin. It has been ascertained that the researched words change their meaning and linguistic function as a result of appellativation, because they do not indicate a person, place, region, but a particular name of food products. It has been proven that eponyms are both general and universal names, as they function in many languages and indicate mutual cultural influences and associations.*

*Based on the compiled and submitted eponyms with a culinary component, which were the subject of the research, the following conclusions have been drawn: in the Polish language, words motivated by a culinary name constitute a significant group (over 50 words denoting drinks, dishes, cheeses, sauces, etc. have been counted); much less eponyms are derived from anthroponyms than from toponyms; the most common are the names of strong drinks of French, English, Portuguese, Spanish, and Italian origin and the names of cheeses formed from toponyms (mostly from the names of regions and cities in France, Italy, the Netherlands, Switzerland), while other culinary names have been registered much less; among the eponyms that supplemented the vocabulary of the Polish language, derivatives of proper names have also been recorded.*

*The source of practical material served, first of all, two dictionaries by V. Kopalinsky: «Słownik eponimów, czyli wyrazów odimiennych» and «Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych», sporadically other dictionaries of the Polish language.*

**Key words:** the Polish language, eponym, appellative, cuisine vocabulary, culinary names.

**Uwagi wstępne.** W języku polskim eponimy aktywnie używają się na co dzień oraz są obecne w różnych dziedzinach życia. Ewidentnym przykładem posługiwania się wyrazami odimiennymi może służyć sfera kulinarii, albowiem «pożywienie pełni istotną rolę w życiu człowieka i wspólnoty, w której on żyje, i z którą się utożsamia» (Pietruszka, 2017: 44). W słownictwie gastronomicznym eponimy są nie tylko oznaką sztuki kulinarnej, kunsztu mistrza, świadectwem wkładu konkretnej osoby, społeczności, miejscowości, kraju w rozkwit sfery żywienia, ale też mają bezpośredni wpływ na rozwój języka, ponieważ «razem z obcą kuchnią zapożyczano również wyrazy nazywające te czy inne potrawy lub ich składniki» (Pietruszka, 2017: 44), inaczej mówiąc, polszczyzna, przejmując obce eponimy kulinarne, wzbogaca swój zasób językowy, «co jest bezpośrednim świadectwem wzajemnego przenikania się zarówno różnych kuchni, jak i słownictwa» (Pietruszka, 2017: 49).

**Stan badań.** Co do tego, że jednym z najbardziej aktualnych problemów we współczesnym językoznawstwie są badania związane z wyrazami i wyrażeniami, które są tworzone od nazw własnych, nie ma żadnych wątpliwości. Warto zaznaczyć, iż ostatnio okazało się wiele prac przedstawiających kwestię funkcjonowania eponimów w języku polskim. Zagadnienie apelatywizacji było przedmiotem badań M. Witaszek-Samborskiej, K. Kowalik, K. Długosz-Kurczabowej,

M. M. Sadowskiego i wielu innych językoznawców. W szkicach eponimy były rozpatrywane pod kątem ich funkcjonowania jako neologizmów, tworzenia od nich pochodnych w polskiej nomenklaturze kulinarnej, apelatywizacji biblijnych nazw własnych, sposobu wzbogacania zasobu leksykalnego języka polskiego itd. Temat wyrazów odimiennych został podjęty w pracy W. Kopalińskiego w postaci słownika eponimów («Słownik eponimów, czyli wyrazów odimiennych»), który jest pierwszym w języku polskim zbiorem wyrazów pospolitych pochodzących od nazw własnych zawierającym około 1100 haseł. Należy też zaznaczyć, że terminologia kulinarna rozwija się bardzo dynamicznie, ponadto niemała część jej korpusu należy do eponimów, więc ich status, pochodzenie i wykorzystanie zasługuje na zwrócenie szczególnej uwagi.

**Celem** niniejszego badania jest charakterystyka wyrazów kulinarnych utworzonych od nazw własnych w aspekcie ich pochodzenia i znaczenia.

**Przedmiot** rozważań dotyczy najczęściej używanych w języku polskim wyrazów kulinarnych (wyłącznie obcego pochodzenia). Warto przy okazji zauważyć, że w centrum zainteresowania okazały się przede wszystkim najprostsze strukturalnie eponimy, których brzmienie odpowiada nazwom własnym, poza kilku derywatami.

Analizowany materiał został wyekscerpowany w zdecydowanej większości z dwóch słowników



W. Kopalińskiego («Słownik eponimów, czyli wyrazów odimiennych» oraz «Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych»), okazjonalnie też z innych słowników wyrazów obcych lub ze słowników ogólnych współczesnego języka polskiego. Wyjaśnienia pochodzenia i znaczenia omawianych w artykule wyrazów przeważnie zostały pobrane ze wspomnianych wyżej dwóch słowników autorstwa W. Kopalińskiego.

**Część główna.** Na wstępie należy wytłumaczyć znaczenie terminu «eponim». Według W. Kopalińskiego eponim to «osoba (prawdziwa a. mityczna), której imieniem jest coś nazwano (miejsce, kraj, okres czasu, rodzinę itd.); mityczny (zazw.) protoplasta, totemowe zwierzę a. przedmiot, uważane przez jakąś grupę etniczną (np. plemię) za źródło jej nazwy; urzędnik starożytny (np. ateński archont, rzymski konsul), którego imieniem oznaczono w chronologii okres jego kadencji» (Kopaliński, 1989:152). W Słowniku 100 tysięcy potrzebnych słów pod red. prof. J. Bralczyka możemy odnotować następującą definicję eponima: jest to «wyraz lub wyrażenie utworzone od nazwy własnej; też: nazwa własna, od której je utworzono; w starożytności: urzędnik, którego imieniem oznaczano okres jego kadencji» (Bralczyk, 2008: 167). W niniejszej pracy został użyty termin, który z greckiego znaczy «nazwany według czegoś; dawca imienia (nazwy)» (Kopaliński, 1989:152), czyli wyraz który pochodzi od nazwy własnej: imienia, nazwiska, nazwy kraju, regionu, miejscowości itd. Ponadto warto też zaznaczyć, że pojęcie «kulinarny» zostało użyte zamiennie z wyrazami «gastromiczny» i «kucharski».

Wyrazów utworzonych od nazw własnych w «Słowniku eponimów, czyli wyrazów odimiennych» jest dostateczna ilość (około 1100 haseł), co pozwala na wyodrębnienie kilku warstw tematycznych. Najliczniej są reprezentowane takie dziedziny, jak: nauka, muzyka, tkaniny, ubiory, rośliny, nazwy kulinarne, postacie. Są też inne pojedyncze wyrazy odimienne, które trudno jednoznacznie zaliczyć do konkretnego obszaru tematycznego. Należy nadmienić, że dość dużą grupę tworzą eponimy kulinarne. Odnotowano ponad 50 haseł, które są nazwami napojów, serów, sosów, słodczy itd. Niewątpliwie najliczniej wśród gastronomicznych wyrazów odimiennych prezentują się nazwy napojów alkoholowych, przeważnie pochodzenia francuskiego, angielskiego, portugalskiego, hiszpańskiego, włoskiego.

W polszczyźnie duża ilość wyrazów odimiennych pochodzi z języka francuskiego. Wśród nich największa grupa to napoje i sery (w przeważającej większości utworzone od nazw geograficznych). Toponimy odnajdziemy w nazewnictwie napojów

alkoholowych, które są bogato przedstawione, np.: *armaniak* – napój alkoholowy, produkowany w regionie Armagnac; *beaujolais* – wino burgundzkie (od nazwy rejonu w środkowej Francji); *bordo* – ciemnowisniowe wino, od nazwy rejonu Bordeaux; *burgund* – wino stołowe, od nazwy rejonu winiarskiego Burgundii; *calvados* – winiak z jabłek z sadów w Auge i Bessin w departamencie Calvados w Normandii; *chablis* – wino, produkowane w departamencie Yonne, od Chablis, nazwy stolicy departamentu; *koniak* – napój alkoholowy (od nazwy miasta Cognac); *médoc* – wino czerwone, z krainy Médoc na lewym brzegu rzeki Gironde (zach. Francja); *sauternes* – wino produkowane w okręgu Sauternes w rejonie Bordeaux; *szampan* – musujące wino produkowane w Szampanii. Nazwa szampana *Dom Pérignon* powstała od imienia: Dom Pierre Pérignon był niewidomym benedyktynem francuskim, któremu przypisuje się wynalezienie szampana i wszystkich musujących win, natomiast likier *chartreuse* swą nazwę zawdzięcza klasztorowi kartuzów La Grande Chartreuse, gdzie był pierwotnie wyrabiany.

W zebranych materiale francuskie nazewnictwo serów, które zdecydowanie pochodzi od nazw geograficznych (rejonów i miast), są przedstawione następującą listą: *brie* – miękki ser (od nazwy regionu pñ. Francji między dolinami Sekwany i Marny); *camembert* – tłusty, miękki ser, którego nazwa pochodzi od miasteczka Camembert; *rokfor* – półtwardy ser, od nazwy rejonu Roquefort. Wśród eponimów pochodzenia francuskiego odnajdziemy też nazwę białego sosu – *beszamel*, która pochodzi od nazwiska L. de Béchameil (Béchéamel), wytrawnego smakosza i kolekcjonera.

Na język polski w dziedzinie gastronomii znaczący wpływ miał też język angielski, co znalazło swoje odbicie w zapożyczeniach, wśród których są eponimy. W znacznej mierze są to trunki (przeważnie nazwy drinków, które powstały od przydomków): *Bloody Mary* – nazwa pochodzi od przydomka Marii I Tudor; *gimlet* – od nazwiska T. O. Gimlette’a, brytyjskiego chirurga okrętowego; *grog* – od przydomka admirała E. Vernona: Old Grog; *negus* – od nazwiska jego «wynalazcy», angielskiego pułkownika F. Negusa; *sherry* – angielska nazwa wina hiszpańskiego z rejonu Jerez de la Frontera (z dawnego „sherris” od nazwy miasta hiszpańskiego Jerez). Z języka angielskiego zostały przejęte nazwy: *cheddar* – ser, produkowany początkowo we wsi Cheddar w hrabstwie Somerset w Anglii w XVI w., stąd nazwa; *sandwicz* – kanapka, nazwa której pochodzi od tytułu Johna Montagu, Lorda Sandwich).

W polszczyźnie pojawiły się pożyczki odimienne z języka hiszpańskiego, a także portugalskiego. Przejęte

zostały następujące eponimy, pośród których prezentują się takie nazwy napojów, jak: *malaga* – wino z prowincji Málaga w południowej Hiszpanii; *madera* – ogólna nazwa win pochodzących z Madery, archipelagu portugalskiego na południowym Atlantyku; *porto* – portwajn, od nazwy miasta Porto w Portugalii.

Eponimy pochodzenia włoskiego dotyczące omawianej dziedziny to przede wszystkim nazwy napojów alkoholowych i sera: *chianti* – czerwone wino z winnic Monti del Chianti w Toskanii; *martini* – według firmy Martini i Rossi, producentów wermutu we Włoszech, nazwa pochodzi od nich; *gorgonzola* – półtwardy ser (od nazwy miasta w prowincji Mediolan w Lombardii).

Odnajdziemy również wyrazy będące nazwami napojów pochodzenia węgierskiego, algierskiego, amerykańskiego, łotewskiego, które powstały od toponimów, chociażby: *tokaj* – wino, produkowane w rejonie miasta Tokaj na Węgrzech od XIII w.; *mazagran* – alkoholowy napój (od nazwy wsi w zachodniej Algierii); *bourbon* – amerykańska whisky (od nazwy powiatu (hrabstwa) Bourbon County w stanie Kentucky w USA); *alasz* – likier, którego nazwa pochodzi od miejscowości Allasch pod Rygą na Łotwie.

Możemy odnotować również takie nazwy napojów, jak: *mokka* – gatunek kawy arabskiej, napój z tej kawy – od nazwy niewielkiego portu morskiego w okręgu Taiz nad Morzem Czerwonym (płd.-zach. Jemen); *kawa* – napój z ziaren kawowca (możliwie od nazwy Kaffa – prowincji w płd.-zach. Etiopii). Od nazw własnych zaczerpnięto także nazewnictwo popularnych w Polsce gatunków serów: *edamski ser* – (pół)twardy ser, nazwa którego pochodzi od Edamu (miejscowości w prowincji Holandia Północna); *gouda* – twardy ser, od nazwy miasta w prowincji Holandia Południowa; *gruyère* – ser, produkowany pierwotnie w okręgu Gruyère (stąd nazwa), w zachodniej Szwajcarii. W «Słowniku eponimów» napotkamy nazwy sosów: *tabasco* – bardzo ostry sos, od nazwy stanu w południowo-wschodnim Meksyku; *kabul* – ostry sos pomidorowy – od nazwy stolicy Afganistanu; nazwę pieczywa: *graham* – chleb dietetyczny (od nazwiska S. Grahama, amerykańskiego prekursora propagandystów zdrowego trybu życia); nazwę dania z mięsa: *boeuf Stroganow* (fr. boeuf Stroganoff od nazwiska hrabiego Stroganowa) albo też eponim *melba* – deser (od pseudonimu Nellie Melba, australijskiej śpiewaczki operowej).

Należy wspomnieć o tym, że w «Słowniku eponimów» odnajdziemy także derywaty, chociażby: *brukselka* – kapusta warzywna (od nazwy stolicy Belgii, Brukseli); *emmentaler* – twardy ser wyrabiany w Szwajcarii, pierwotnie w dolinie Emmenthal (stąd nazwa); *parmezan* – twardy ser, produkowany

we Włoszech od średniowiecza, w okolicach Parmy (stąd nazwa); *hamburger* – nazwa (amer., ang.) kotleta z mielonej wołowiny podawanego zwykle w okrągłej, rozciętej bułce (ze skrótu od Hamburger steak ‘befsztyk hamburski’ od nazwy Hamburga, miasta w płn. Niemczech); *magdalenka* – ciastko (nazwa prawdopodobnie od imienia kucharki Madeleine Paulmier); *pralinka* – nadziewana czekoladka (od tytułu Césara de Choiseul, hrabiego Plessis-Praslin); *pilzner* – piwo produkowane w Pilźnie (czes. Plzeň) w zachodnich Czechach; *sardynka* – rybka morska («ryba z Sardynii», włoskiej wyspy na zachodniej części Morza Śródziemnego) i in.

**Wnioski i propozycje.** Na podstawie przedstawionych eponimów o zasięgu kulinarnym, które stanowiły przedmiot niniejszego badania, wyciągnięto następujące wnioski:

– w polszczyźnie sporą grupę tworzą wyrazy odimienne motywowane nazwą kulinarną;

– eponimy, które grupują się w sferze słownictwa związanego z dziedzina kucharską, są nazwami napojów, potraw, serów, sosów itd., natomiast najliczniejsze wśród nich – to nazwy napojów alkoholowych;

– nazwy napojów, podobnie jak i serów, zdecydowanie zostały utworzone od nazw geograficznych, poza kilku zaobserwowanymi wyjątkami, gdzie nazewnictwo pochodzi od nazwisk i przydomków;

– od antroponimów powstało dużo mniej nazw pospolitych, niż od toponimów;

– niektóre eponimy, chociażby nazwy sosów, słodczy, pieczywa pochodzą zarówno od toponimów, jak i antroponimów;

– wśród eponimów, które weszły do słownictwa współczesnego języka polskiego, są również wyrazy pochodne od nazw własnych;

– wyrazy odimienne pozwalają upamiętnić osobę, miejscowość itd. oraz są jednym ze sposobów wzbogacania zasobu słownego języka polskiego.

Otóż nazwy własne wskutek apelatywizacji zmieniają swoje znaczenie, a zarazem i funkcję językową, ponieważ wskazują już nie na osobę, miejscowość, region, kraj, a na konkretną nazwę. Poza tym eponimy są zarówno wyrazami pospolitymi, jak i uniwersalnymi, ponieważ funkcjonują w wielu językach, co świadczy o wzajemnych kontaktach i wpływach kulturowych.

Przeanalizowane eponimy, które należą do słownictwa współczesnej polszczyzny i wkomponowują się w kontekst lingwistyczno-kulturowy, świadczą o tym, że jest jeszcze wiele do opracowania w tej kwestii. **W perspektywie** dalszych badań słusznym byłoby poddać analizie eponimy mieszczące dwu- i więcejwyrazowe nazwy produktów kulinarnych zarówno polskich, jak i obcych, w których występuje m. in. przymiotnik.

#### BIBLIOGRAFIA

1. Kopaliński W. Słownik eponimów, czyli wyrazów odmiennych. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1996. 289 s.
2. Kopaliński W. Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1989. wyd. XVII rozszerzone. 576 s.
3. Nowy słownik języka polskiego PWN/Red. E. Sobol. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002. 1311 s.
4. Pietruszka L. Wyrazy obcego pochodzenia w słownictwie kulinarnym współczesnego języka polskiego. Zwiastować. Nauki i praktyki: Zbiór artykułów naukowych Międzynarodowej Konferencji Naukowo-Praktycznej «Obiecujące osiągnięcia naukowe Literatura, socjologia, kulturoznawstwo» (30.09.2017). Warszawa, 2017. S. 44-49.
5. Popularny słownik wyrazów obcych/Red. L.B. Jawor. Białystok: Printex. Wyd. V. 310 s.
6. Słownik 100 tysięcy potrzebnych słów/Pod red. J. Bralczyka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008. 1023 s.

#### REFERENCES

1. Kopaliński W. Słownik eponimów, czyli wyrazów odmiennych [Dictionary of eponyms, i. e. words derived from names]. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1996. 289 p. [in Polish].
2. Kopaliński W. Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych [Dictionary of foreign words and phrases]. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1989. wyd. XVII rozszerzone. 576p. [in Polish].
3. Nowy słownik języka polskiego PWN/Red. E. Sobol [The new dictionary of the Polish language PWN/Ed. E. Sobol]. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002. 1311 p. [in Polish].
4. Pietruszka L. Wyrazy obcego pochodzenia w słownictwie kulinarnym współczesnego języka polskiego [Words of foreign origin in the cuisine vocabulary of the contemporary Polish language]. Zwiastować. Nauki i praktyki: Zbiór artykułów naukowych «Obiecujące osiągnięcia naukowe Literatura, socjologia, kulturoznawstwo» (30.09.2017). Warszawa, 2017. Pp. 44-49 [in Polish].
5. Popularny słownik wyrazów obcych/Red. L.B. Jawor [The popular dictionary of foreign words / Red. L.B. Jawor.]. Białystok: Printex. Wyd. V. 310 p. [in Polish].
6. Słownik 100 tysięcy potrzebnych słów/Pod red. J. Bralczyka [Dictionary of 100 thousand needed words. Ed. prof. J. Bralczyka]. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008. 1023 p. [in Polish].

УДК 81'42(=111.1=161.2)316.346.2-055.2  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-27>

**Наталія ПИЛЯЧИК,**  
*orcid.org/0000-0002-0642-6745*  
кандидатка філологічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри англійської філології  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) [natalia.pyliachik@pnu.edu.ua](mailto:natalia.pyliachik@pnu.edu.ua)

**Ольга ТРОЦЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0002-5023-0563*  
кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри англійської філології  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) [olha.trotsenko@pnu.edu.ua](mailto:olha.trotsenko@pnu.edu.ua)

**Любов МИХАЙЛЮК,**  
*orcid.org/0000-0002-8044-7771*  
старша викладачка кафедри англійської філології  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) [liubov.tykhailiuk@pnu.edu.ua](mailto:liubov.tykhailiuk@pnu.edu.ua)

## АСОЦІАТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КОНЦЕПТУ ЖІНКА В АНГЛОМОВНОМУ ТА УКРАЇНОМОВНОМУ ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ

Стаття присвячена вивченню вербалізації лінгвокультурного концепту ЖІНКА та порівняльного аналізу його асоціативного поля, сформованого навколо нього в англійському та українському пісенному дискурсі, а також дослідженню асоціативних зв'язків слів навколо імені концепту ЖІНКА. У сучасному мовомисленні концепт ЖІНКА в англійській (американській) та українській лінгвокультурах представлений широко та неоднозначно, про що свідчить, зокрема, наявність великого асоціативного потенціалу лексеми – імені концепту: здатності будувати семантично розгалужені асоціативні поля. Порівняльне міжмовне дослідження цього концепту дає підстави розглядати його як одного із центральних концептів індоєвропейського лінгвокультурного простору. Виділений лінгвокультурний концепт ЖІНКА займає центральне місце та успішно функціонує у дискурсі, який розуміємо, як цілеспрямований комунікативний компонент, що бере участь у взаємодії людей і механізмах їхньої свідомості, зокрема у пісенному. Серед різних типів дискурсу виділено самостійний вид – пісенний, який визначається, як сукупність текстів пісень з особливою тематикою, лексикою та синтаксисом. Існує декілька підходів до аналізу дискурсу, проте у статті апелюємо власне до когнітивного підходу, який передбачає його дослідження на основі аналізу репрезентації знань у дискурсі у вигляді концептів, зокрема концепту ЖІНКА, з акцентом на його національно-культурних особливостях та вербалізації в англійському та українському пісенному дискурсах. Жінка обов'язково повинна бути коханою, заміжною, дружиною, мамою та сприйматися як найрідніша – Батьківщина, а інколи й майбутнім життям, що притаманне тільки для текстів пісень групи «Scorpions». Власне крізь призму такого розуміння жінки її бачать виконавці досліджуваних текстів пісень – Клаус Майне («Scorpions») та Святослав Вакарчук («Океан Ельзи»).

**Ключові слова:** асоціативне поле, концепт, асоціативний потенціал, пісенний дискурс.

**Natalia PYLIACHUK,**  
*orcid.org/0000-0002-0642-6745*  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the English Philology Department  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [natalia.pyliachik@pnu.edu.ua](mailto:natalia.pyliachik@pnu.edu.ua)

**Olha TROTSSENKO,**  
*orcid.org/0000-0002-5023-0563*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the English Philology Department  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [olha.trotsenko@pnu.edu.ua](mailto:olha.trotsenko@pnu.edu.ua)



**Liubov MYKHAILIUK,**  
orcid.org/0000-0002-8044-7771  
Senior Teacher at the English Philology Department  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) natalia.pyliachik@pnu.edu.ua

## ASSOCIATIVE POTENTIAL OF THE CONCEPT OF *WOMAN* IN ENGLISH AND UKRAINIAN SONG DISCOURSE

*The article is devoted to the study of the verbalisation of the linguistic and cultural concept of WOMAN and the comparative analysis of its associative field formed around it in the English- and Ukrainian-language song discourse, as well as the study of the associative connections of words around the name of the concept of WOMAN. In modern language thinking, the concept of WOMAN in English (American) and Ukrainian linguistic cultures is presented widely and ambiguously which is evidenced, in particular, by the presence of a large associative potential of the lexeme – the name of the concept: the ability to build semantically branched associative fields. A cross-linguistic comparative study of this concept gives reasons to consider it as one of the central concepts of the Indo-European linguistic and cultural space. The highlighted linguistic and cultural concept of WOMAN occupies a central place and functions successfully in the discourse, which we understand as a purposeful communicative component that participates in the interaction of people and the mechanisms of their consciousness, in songs in particular. Among the various types of discourse an independent type is distinguished – the song type that is defined as a set of song texts with a special theme, vocabulary and syntax. There are several approaches to the analysis of discourse, but in the article we appeal to the cognitive approach itself which involves its research based on the analysis of the representation of knowledge in the discourse in the form of concepts, in particular the concept WOMAN, with an emphasis on its national and cultural features and verbalization in English- and Ukrainian-language songs discourses a woman must be loved, married; she may be a wife, a mother and be perceived as the closest relative - the Motherland, and sometimes also the future life which is inherent only in the lyrics of "Scorpions" band. It is precisely through the prism of this understanding of woman that the performers of the studied lyrics – Klaus Meine ("Scorpions") and Sviatoslav Vakarchuk ("Ocean Elsa") see her.*

**Key words:** associative field, concept, associative potential, song discourse.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку мовознавства характеризується підвищенням інтересом лінгвістів до когнітивного підходу до вивчення мови та її зв'язку з мисленням та світосприйняттям людини. Власне людина виступає суб'єктом пізнання та носієм певних знань, культурних надбань, національно-маркованих уявлень про об'єктивну дійсність. У статті досліджено лінгвокультурний концепт, під яким розуміємо одиницю колективного знання/свідомості, що має чітке мовне вираження і яка позначена певною культурною специфікою і містить ціннісно-оцінний компонент у своїй структурі (Скобнікова, 2018; Ifversen, 2003).

**Мета статті** – здійснити порівняльний аналіз асоціативного потенціалу лінгвокультурного концепту *ЖІНКА*, який допомагає виявити та зробити виразнішою «особливу» ментальність, властиву англomовній та україномовній спільнотам, а також визначити лексико-семантичну значимість імені концепту – *жінка* – для представників музичної творчості: у сучасному пісенному дискурсі (музичні гурти «Scorpions» та «Океан Ельзи»).

**Аналіз досліджень.** Актуальність дослідження асоціацій, що зумовлюються національністю мовця, тобто «встановлення впливу націо-

нальної культури на семантичні асоціації, а також порівняння асоціативних полів носіїв різних мов зумовлена посиленням уваги до міжмовних та міжкультурних зіставлень з метою виявлення універсальних характеристик слова. Це дозволяє яскравіше виявити особливості мови і культури в їхньому взаємозв'язку» (Терехова, 2000: 22).

Теоретичною та методологічною базою дослідження є наукові праці, присвячені взаємодії культури і мови в її функціонуванні, таких вітчизняних лінгвістів, як Ф. Бацевич, О. Воробйова, С. Жаботинська, А. Приходько, О. Селіванова та ін., а також зарубіжних мовознавців: Н. Арутюнова, С. Аскольдов, А. Вежицька, О. Кубрякова, Ю. Степанов та ін. Опрацьовано теоретичні джерела, спрямовані на вивчення лінгвокультурного концепту в дискурсі, зокрема пісенному, та наукові доробки Т. ван Дейка, І. Огієнко, Ю. Плотницького, Г. Почепцова, К. Серажима та ін.

Як правило, лінгвокультурний концепт має трьохкомпонентну структуру: він формується навколо певної, ціннісно акцентованої точки свідомості. Найбільш актуальні для носіїв мови асоціації формують ядро концепту, менш значні – периферію. Чим далі віддаляється наступна лексема від ядра, тим швидше відбувається поступове згасання асоціацій (Марчук, 2010: 43).

Структура концепту певною мірою співвідноситься з асоціативним полем, проте не є тотожною йому, оскільки містить в поняттєвому складнику і еволюцію концепту в культурі. Асоціативне поле, як правило, має незамкнений характер, і є структурним об'єднанням навколо слова-стимула певних груп слів-асоціатів, що характеризуються семантичною близькістю і, незважаючи на їхній змінний склад у різних інформантів, мають значний ступінь спільності (Бацевич, 2007). Належність до одного народу, однієї культури робить ядро асоціативного поля в цілому достатньо стабільним, а зв'язки – постійно повторюваними в мові.

Оскільки лінгвокультурний концепт трактуємо як асоціативно-вербальну сітку, вважаємо, що зміст лінгвокультурного концепту, його функціонування у дискурсі, під яким розуміємо мовлення, «занурене в життя» (Бацевич, 2007: 37). Сучасне мовомислення категоризується шляхом дослідження асоціацій, які породжує цей концепт у свідомості носіїв мови. Тому встановлення як універсальних, так і національно-культурних елементів у змісті концепту *ЖІНКА* вбачаємо у порівнянні асоціативних полів досліджуваного концепту в англійському та українському пісенному дискурсі. У статті апелюємо до такого визначення *пісенного дискурсу*, який визначається як сукупність текстів пісень, що характеризується специфічними тематичними, лексичними, синтаксичними та іншими особливостями (Коноз, 2012: 83).

**Виклад основного матеріалу.** На основі комунікативних принципів, закладених у структурі музичних творів гуртів «Scorpions» та «Океан Ельзи», простежується авторська «спрямованість форми на сприйняття», виконавець актуалізує власну комунікативну програму (Коноз, 2012: 81). Тексти пісень відібраних музичних груп складаються із концептів, серед яких центральне місце займає концепт *ЖІНКА*. Відповідно до закладеної в пісенних текстах інформації про жінку як кохану жінку, як Батьківщину та жінку як мрію, проаналізовано ставлення представників досліджуваних музичних груп до жінки як такої з урахуванням національно-культурних особливостей пісень англійською та українською мовами. Універсальним способом, своєрідним «входом» у лінгвокультурний концепт вважаються асоціативні зв'язки, якими пронизані лексеми в межах асоціативного поля. Досліджуваний концепт *ЖІНКА* є схожим, проте не повністю ототожнений з асоціативним полем, сформованого навколо нього, яке наділене певною внутрішньою структурою: ядром та периферією.

Статистична обробка текстів пісень досліджуваних гуртів «Scorpions» та «Океан Ельзи» свід-

чить про чималий асоціативний потенціал концепту *ЖІНКА* у сучасному мовомисленні. Когнітивні ознаки досліджуваного концепту в обох мовах вказують на його польову структуру. При цьому найбільш кількісно представлені різноманітними чисельними асоціатами утворюють ядро поля, решта – його периферію у свідомості носіїв мови (Загнітко, 2008; Марчук, 2010). Здійснюючи аналіз асоціацій, відібраних із досліджуваного пісенного дискурсу, будемо асоціативне поле концепту *ЖІНКА* в англійській та українській лінгвокультурах.

Ключовою лексемою, що вербалізує концепт *ЖІНКА* в англійському пісенному дискурсі гурту «Scorpions» (15 пісень), є *woman*, що містить, такі асоціати: *you* (ти) – 48 реакцій, *my/mine* (моя) – 30 реакцій, *love* (любов) – 24 реакції, *she* (вона) – 22 реакції, *love of life* (любов до життя) – 20 реакцій, *babe* (дитина) – 17 реакцій, *to be loved* (бути коханим) – 15 реакцій, *strong enough* (досить сильна) – 14 реакцій, *soul* (душа) – 10 реакцій, *to take breath away* (забрати подих) – 9 реакцій, *to win back love* (повернути любов) – 9 реакцій, *to wait for the nights* (чекати ночей) – 8 реакцій, *the one* (єдина) – 7 реакцій, *magic* (дивовижна) – 6 реакцій, *beautiful* (красива) – 6 реакцій, *to lose control* (втрачати контроль) – 6 реакцій, *daddy's girl* (татова донька) – 5 реакцій, *wind of change* (вітер змін) – 5 реакцій, *future in the air* (майбутнє в повітрі) – 5 реакцій, *no one like you* (не така, як ти) – 4 реакції, *to miss* (сумувати) – 4 реакція, *to wait for you* (чекати на тебе) – 4 реакція, *mine eternally* (моя назавжди) – 4 реакції, *field of hope* (поле надій) – 4 реакції, *glory* (краса) – 4 реакції, *find love* (знайти любов) – 3 реакції, *to need love* (потребувати любові) – 3 реакції, *to live alone* (жити самотньо) – 3, *sweet* (солодка) – 3 реакції, *to come into life* (прийти у життя) – 3 реакції, *to burn the sky* (спалити небеса) – 3 реакції, *poor* (бідна) – 3 реакції, *mother* (мати) – 3 реакції, *to pray* (молитися) – 3 реакції, *the son of the gun* (солдат) – 3 реакції, *she is a life* (вона є життя) – 3 реакції, *life in eyes* (життя в очах) – 3 реакції, *flower* (квітка) – 3 реакції, *she is my road* (вона є моя дорога) – 3 реакції, *all alone* (повністю сама) – 3 реакції, *children of tomorrow* (діти майбутнього) – 2 реакції, *my way home* (моя дорога додому) – 2 реакції, *to feel high and low* (почуватися низько і високо) – 2 реакції, *too young* (надто молода) – 2 реакції, *secrets of life* (секрети життя) – 2 реакції, *nights with you* (ночі з тобою) – 2 реакції та інші.

Аналіз асоціацій текстів 15 пісень гурту «Океан Ельзи», написаних українською мовою, дає можливість виокремити серед них лексеми, що вербалізують концепт *ЖІНКА* в українській

мовній свідомості, а саме *жінка*, що викликає такі асоціації: *ти* – 41 реакція, *твої* – 35 реакцій, *моя* – 22 реакції, *тебе* – 19 реакцій, *на небі* – 17 реакцій, *любов* – 16 реакцій, *життя* – 15 реакцій, *мила* – 15 реакцій, *очі* – 14 реакцій, *земне небо* – 9 реакцій, *сонце* – 8 реакцій, *час* – 7 реакцій, *ніч* – 7 реакцій, *земля* – 6 реакцій, *хто ти є* – 6 реакцій, *твоя війна* – 6 реакцій, *жити немов літати* – 6 реакцій, *дівчина* – 5 реакцій, *весна* – 5 реакцій, *у снах* – 5 реакції, *мама* – 5 реакцій, *бажати* – 5 реакцій, *ми разом* – 4 реакції, *хліб-вода* – 4 реакції, *зоря* – 4 реакції, *квітка* – 4 реакції, *лукава* – 4 реакції, *серце-вогонь* – 4 реакції, *ти поруч* – 4 реакції, *цілувати* – 4 реакції, *королева* – 3, *усміхнена* – 2 реакції, *мед* – 2 реакції, *перший слід* – 2 реакції, *світла* – 2 реакції, *дивна* – 2 реакції та інші.

#### ЖІНКА-КОХАНА

У структурі досліджуваного асоціативного поля виділяємо так звані асоціації-синоніми до ключового слова-стимулу *жінка*, з акцентом на тому, що в англійському та українському мовному образі світу чоловік обирає жінку, виявляючи при цьому певну любов до неї, виражаючи свої почуття до коханої за допомогою таких вільних словосполучень:

1. **Трактування кохання («Scorpions»)**: *love of life 20, to be loved 15, to take breath away 9, to win back love 9, to wait for the nights 8, to trust him 7, kiss 6, to lose control 6, to live cold 5, to miss 4, to wait for you 4, to break the heart 4, to find love 3, to hide love 3, to need love 3, to burn the sky 3, love in eye 3, to trust in love 3, nights with you 2, restrained feelings 2, at first sight 2, distant memories 2, to drown the heart 2* та інші.

Прикладами таких культурних сценаріїв, що моделюють стосунки «чоловік-жінка», є їх вибірка із текстів пісень групи («Scorpions»):

#### «When you came into my life»

When you came into my life

It took my breath away.

#### «No one like you»

No one like you

I can't wait for the nights with you

I imagine the things we'll do

I just wanna be loved by you.

#### «You're the one»

You're the one that God had made for me

You're the one who's always in my dreams

The one who keeps me goin'

When I can't go on.

На відміну від англійських пісень змістове наповнення текстів музичного доробку гурту «Океан Ельзи» дещо відрізняється кількісно, трактуючи кохання, що, очевидно, пояснюється

різною віковою категорією представників досліджуваних музичних гуртів («Scorpions» – 1965 р., «Океан Ельзи» – 1994р.):

#### 1. **Трактування кохання («Океан Ельзи»):**

*любов 16, жити, немов літати 6, у снах 5, бажати 5, на небі 4, згадувати 4, ми разом 4, налити вино 4, ти поруч 4, цілувати 4, чекати 4, відчувати 3, хотіти 3, кликати 3, вести за собою 3, доля 2, тілом відчувати 2, казка 2, тепло 2, вабити 2, бути з тобою 2, таємний світ 2, лягати у ліжко 2, вічне бажання 1, сумувати 1* та інші.

Вільні словосполучення із семантичним навантаженням, що виражають кохання, використані у таких піснях гурту «Океан Ельзи»:

#### «На небі»

Бо так живу немов літаю я,

так немов літаю я.

Кожну мить коли зі мною ти,

І я на небі, мила моя, на небі.

Зоре моя, на небі відколи тебе знайшов.

«Не опускай свої очі»

Як сильно я хочу

Бути з тобою завжди.

Дещо неоднаково розгортається культурний сценарій «належність жінки чоловікові» в англomовному пісенному дискурсі по відношенню до україномовного: вона переважає в українських піснях:

2. **Належність («Океан Ельзи»)**: *твої 35, моя 22, тебе 19, хто ти є 6* та інші:

«Я не здамся без бою»

Хто ти є? - Ти взяла моє життя,

І не віддала.

Хто ти є? - Ти випила мою кров

І п'яною впала.

Твої очі, кличуть, хочуть мене,

Ведуть за собою.

3. **Належність («Scorpions»)**: *my/mine 30, she 22, your 5, mine eternally 4:*

“When you came into my life”

You give me your smile,

A piece of your heart.

Вартими є уваги культурні сценарії «характер жінки», які знаходимо лише у текстах пісень музичного гурту «Scorpions»:

4. **Риси характеру («Scorpions»)**: *to be lonely 3, strong 2, patient 2, caring 1, lost 1:*

«All for one»

Once I did only care about myself

Once I was lost and lonely.

Слід зауважити, що пісенні тексти англійською мовою не характеризуються багаточисельністю номінативних одиниць на позначення зовнішності жінки:



**5. Зовнішність («Scorpions»):** *beautiful 6, no one like you 4, flower 3, she is my road 3, looking 2, nice 1* та інші:

«No one like you»

*No one like you*

*I can't wait for the nights with you.*

Проте тексти пісень гурту «Океан Ельзи» розгортають сценарій «зовнішність жінки», характерний лише для українського ментального простору:

**6. Зовнішність («Океан Ельзи»):** *мила 15, очі 14, весна 5, зоря 4, квітка 4, лукава 4, королева 3, усміхнена 2, світла 2, дивна 2, губи 2, п'яна 2, темна 1, неясна 1, холодна 1, голодна 1, невчасна 1, люта 1, таємна 1* та інші:

«Королева»

*Королево, твої губи вчать мене*

*Віддати все і хотіти знов.*

«Ти – квітка»

*Холодна, голодна й невчасна!*

*То світла, то темна – неясна.*

Використання в українському пісенному дискурсі власних імен свідчить про звеличення багатьох жінок, які всі є красивим, звабливими, такими, які запам'ятовуються:

**5. Власні імена («Океан Ельзи»):** Джульєтта 16, Надія 7, Леді 5 та інші:

«Джульєтта»

*Моя Джульєтта, он би ти побачила сама,*

*Яка на твоєму балконі настала зима.*

«Леді»

*Леді, дозвольте мені піти.*

*Леді, налейте мені за край.*

*Леді, леді, я хочу із губ твоїх*

*З жасмином зелений чай.*

**ЖІНКА-БАТЬКІВЩИНА**

Досліджуване асоціативне поле містить додаткові когнітивні ознаки, що представлені за допомогою двох культурних сценаріїв у пісенних дискурсах обох мов:

**1. Трактування Батьківщини («Scorpions»):** *soul 10, dream 9, from east to west 6, clouds 6, wind of change 5, brothers 3, the son of the gun 3, my way home 2, heaven 2, mother earth 2, soldiers 1, world 1 etc.*

«Wind of change»

*The world is closing in,*

*did you ever think that we could be so close, like brothers?*

*The future's in the air*

*I can feel it everywhere blowing with the wind of change.*

**1. Трактування Батьківщини («Океан Ельзи»):** *мить 11, земне небо 9, земля 6, твоя*

*війна 6, здатися без бою 4, зоря 4, з заходу на схід 3, дорога 2, взяти життя 2, висота 1, світанок 1:*

«Вставай!»

*Вставай!*

*Всім покажи, де ставити перший слід.*

*Твоя земля чекає на захід або на схід,*

*З заходу і на схід, з заходу і нас схід.*

В структурі асоціативного поля «ЖІНКА-Батьківщина» знаходимо периферійну смислову зону, виражену культурним сценарієм «вік» тільки в англомовному пісенному дискурсі:

**2. Вік («Scorpions»):** *young 5, too young 2, small 2, in years 1, another year 1, days shorter 1, etc.:*

«Eye of the storm»

*Another year is running through my veins*

*Some moments wasted, some will remain...*

*I'm going back in time to the days*

*When I was young.*

Репрезентанти ядерної зони досліджуваного поля є яскраво виражені у формі культурного сценарію «трактування Батьківщини» майже ідентичного за своєю чисельністю: 50 асоціатив у пісенному дискурсі гурту «Scorpions» та 49 – «Океан Ельзи», периферія представлена когнітивною ознакою «вік» (13 асоціатив) в англомовному пісенному дискурсі.

**ЖІНКА-МАЙБУТНЄ**

Представлене асоціативне поле характеризується певним культурним сценарієм, який вирізняє його з-поміж усіх вищезгаданих полів, що входять до складу центрального асоціативного поля «Жінка». Аналіз англомовного пісенного дискурсу музичного гурту «Scorpions» свідчить про наявність специфічної когнітивної ознаки, яка уможливорює встановити нові асоціативні зв'язки зі словом-стимулом *жінка* в значенні майбутнього, життєвої мрії, прагнення до нового життя, не маючи відповідного еквівалента в українському пісенному дискурсі гурту «Океан Ельзи»:

**1. Трактування майбутнього («Scorpions»):** *to wonder 5, in the dreams 4, space 3, good morning life 2, a year is running through my life 2, children of tomorrow 2, to feel high and low 2, cold world 2, secret of life 2, silence 2, to ride the storm 2, to give a life a meaning 2, fight 2, book of life 2, remains in the dark 1, time 1 etc.:*

«Wind of change»

*Take me to the magic of the moment on a glory night,*

*Where the children of tomorrow dream away in the wind of change.*

«The world we know»

*Before we make this world a mess*

*We gotta clean up our minds*



We can be brothers, sisters, yes  
United once and all the *time*.

**2. Риси життя («Scorpions»):** *strong enough 14, road 5, bright 4, poor 3, ocean of silence 2, the spirit of hope 2, past 2, better world 2, to keep going 1, heart 1, etc.*:

«Daddy's girl»  
An *ocean of silence*  
Is drowning your *heart*  
What never should be  
Will remain in the *dark*.

Виділене асоціативне поле характеризується сильним асоціативним потенціалом, оскільки когнітивні ознаки «трактування майбутнього» та «риси життя» віднесені до ядра поля і характеризується значеннєвим складником «жінка як втілення майбутнього».

**Висновки.** Здійснивши аналіз пісенного фонду досліджуваних мов, вважаємо, що він уможливило заглибитись у зміст лінгвокультурного концепту *ЖІНКА*, зокрема його ціннісно-оцінного складника, шляхом виокремлення сценаріїв типових ситуацій, які розгортає цей концепт у лінгвокультурних ситуаціях. Такі культурні сценарії відрізняються між собою чисельністю в обох мовах: як в англійських,

так і в українських піснях переважають сильні асоціативні зв'язки зі словом-стимулом *жінка* у значенні *кохана* у «трактуванні кохання»: 125 асоціатив в англійському пісенному дискурсі та 69 асоціатив – українському, «належності жінки до чоловіка» 61 асоціат – в англійському та 82 в українському, що уможлиблюють їх віднести до ядра досліджуваного асоціативного поля. Культурний сценарій «зовнішність жінки» займає вагоме місце у ядерному складі асоціативного поля в українській мовній картині світу (65 асоціатив), натомість в англійській – він знаходиться на останній позиції (19 асоціатив) – на периферії поля. Щодо застосування власних імен у пісенному дискурсі, варто зазначити, що в українських текстах вони перенесені до периферії поля (28 асоціатив), в той час, як в англійському пісенному дискурсі досліджуваного гурту «Scorpions», вони відсутні взагалі. Проте трактування жінки, як майбутнього, посідає ключове місце в англomовному пісенному дискурсі (70 асоціатив), але не є притаманним для пісень українського гурту «Океан Ельзи».

Перспектива подальших досліджень полягає у дослідженні інших лінгвокультурних концептів у пісенному дискурсі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. 2-ге вид., доп. К.: ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації. К.: Довіра, 2007. 205 с.
3. Загнітко А.П. Основи дискурсології. Донецьк : ДонНУ, 2008. 194 с.
4. Коноз А.С. Особливості музичного та пісенного дискурсу, комунікативний аспект пісенних текстів. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства* : матеріали Всеукр. наук. конф. викладачів, аспірантів, співробітників та студентів фак-ту іноземної філології та соціальних комунікацій. Суми : СумДУ, 2012. Ч. 1. С. 81–88.
5. Марчук У.Б. Асоціативний потенціал лінгвокультурних концептів у різносистемних мовах : дис.. ... канд. філол. наук : 10.02.15. К., 2009. 233 с.
6. Огієнко І.С. Дискурс та підходи до його аналізу: погляди на проблему сучасних англomовних дослідників. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]*. Сер. : Філологічна, 2012. Вип. 23. С. 98–102.
7. Приходько А.М. Дискурсологія концепту VS Концептологія дискурсу. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*, 2007. № 782. С. 66–71.
8. Скобнікова О.В. Методика аналізу лінгвокультурного концепту (на прикладі концепту FAMILY). *Вісник Маріупольського державного університету*. Серія: Філологія : збірник наукових праць, 2018. Вип. 18. С. 286–293.
9. Терехова Д.І. Особливості сприйняття лексичної семантики слів (психолінгвістичний аспект) : монографія. К. : Видавничий центр КДЛУ, 2000. 244 с.
10. Шевченко І.С. Когнітивно-комунікативна парадигма і аналіз дискурсу: монографія. *Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен*. Харків : Константа, 2005. С. 9–20.
11. Ifversen J. Text, Discourse, Concept: Approaches to Textual Analysis. Kontur, 2003. № 7. P. 60–90.

#### REFERENCES

1. Batsevych F.S. Osnovy komunikativnoyi lingvistyky. [Basics of communicative linguistics]. 2nd ed. K.: VTS. «Academia», 2009, 376 p [in Ukrainian].
2. Batsevych F.S. Slovyk terminiv mizhkulturnoyi komunikatsii. [The dictionary of intercultural communication terms]. K.: Dovira, 2007, 205 p [in Ukrainian].
3. Zagnitko A.P. Osnovy dyskursologii. [Basics of discourse study]. Donetsk : DonNu, 2008, 194 p [in Ukrainian].
4. Konoz A.S. Osoblyvosti muzychnogo ta pisenogo dyskursu, komunikativnyi aspekt pisennykh tekstiv. [Peculiarities of music and song discourse, communicative aspect of song texts]. *Sotsialno-gumanitarni aspekty rozvytku suchasного suspilstva* : materialy vseukr. nauk. konf. vykladachiv, aspirantiv, spivrobotnykiv nf studentiv fakultetu inozemnoyi filologii ta sotsialnykh komunikatsii. Sumy : SumDu, 2012, Ch.1, p. 81–88 [in Ukrainian].

5. Marchuk U.B. Asotsiatyvnyi potentsial lingvokulturnykh kontseptiv u riznosystemnykh movakh. [Associative potential of linguistic and cultural concepts in multi-system languages] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.15. K., 2009, 233 p [in Ukrainian].
6. Ogiienko I.S. Dyskurs ta pidkhody do yogo analizu : pogliady na problemu suchasnykh angломovnykh doslidnykiv. [Discourse and approaches to its analysis : views on the problem of modern English-speaking researchers]. *Naukovi zapysky [Natsionalnogo universytetu «Ostrozka akademii»]*. Ser. : Filologichna, 2012, Vyp. 23, p. 98–102 [in Ukrainian].
7. Prykhodko A.M. Dyskursologiiia kontseptu vs kontseptologiiia dyskursu. [Discourseology of concept vs Conceptology of discourse]. *Visnyk Kharkivskogo natsionalnogo universytetu im. V.N. Karazina*, 2007, № 782, p. 66–71 [in Ukrainian].
8. Skobnikova O.V. Metodyka analizu lingvokulturnogo kontseptu (na prykladi kontseptu FAMILY). [The method of analysis of the linguistic and cultural concept (on the example of the FAMILY concept)]. *Visnyk Mariupolskogo derzhavnogo universytetu*. Serii: Filologiiia : zbirnyk naukovykh prats, 2018, Vyp. 18, p. 286–293 [in Ukrainian].
9. Terekhova D.I. Osoblyvosti spryiniattia leksychnoi semantyky sliv (psycholingvistychnyi aspekt) : monografiia. [Peculiarities of perception of lexical semantics of words (psycholinguistic aspect) : monograph]. K. : Vydavnytchi tseñtr KDLU, 2000, 244 p [in Ukrainian].
10. Shevchenko I.S. Kognityvno-komunikatyvna paradygma i analiz dyskursu. [Cognitive-communicative paradigm and discourse analysis : monograph]. *Dyskurs yak kognityvno-komunikatyvnyi fenomen*. Kharkiv : Konstanta, 2005, p. 9–20 [in Ukrainian].
11. Ifversen J. Text, Discourse, Concept: Approaches to Textual Analysis. *Kontur*, 2003, № 7, p. 60–90.

## ПЕДАГОГІКА

УДК 881.11:004.774

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-28>

**Мар'яна КАЩУК,**

*orcid.org/0000-0001-5881-3280*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення*

*Львівського державного університету внутрішніх справ*

*(Львів, Україна) m\_kashchuk@ukr.net*

**Тетяна ЛИПЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-0173-3372*

*викладачка кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення*

*Львівського державного університету внутрішніх справ*

*(Львів, Україна) tetyanalypchenko@ukr.net*

### ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ TED TALKS У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ У СФЕРІ ІТ

Стаття присвячена можливостям використання відеоматеріалів TED Talks при проведенні занять з англійської мови. Онлайн-ресурс TED Talks розглядається як глобальний інтернет-центр обміну ідеями та інформацією. Зазначено переваги використання відеоматеріалів TED Talks, які надають можливість чути англійську мову від носіїв мови, оволодіти вміннями публічних виступів, розвивати критичне мислення, дізнатися багато і цікавого у сфері професійної діяльності, збагатити словниковий запас як із загальної лексики, так і термінами з певного фаху тощо. Безперечно, використання відеоматеріалів TED Talks на заняттях з англійської мови значно урізноманітнює навчальний процес, стимулює здобувачів вищої освіти до активної роботи на занятті, сприяє удосконаленню мовних і мовленнєвих навичок. Відеоматеріали TED Talks надають багато можливостей для навчання ораторському мистецтву, розвитку критичного мислення, а також мають значний інформаційний характер, що дає можливість здобувачам вищої освіти дізнатися багато нового та цікавого у сфері свого професійного спрямування. Безперечно, використання відеоматеріалів TED Talks на заняттях з англійської мови значно урізноманітнює навчальний процес, стимулює здобувачів вищої освіти до активної роботи на уроці, покращує мовні та мовленнєві навички.

На прикладі однієї з лекцій TED Talks подано методичні рекомендації і розроблено низку практичних завдань для навчання англійської мови здобувачів вищої освіти спеціальності «Інформаційні системи і технології». Розглянуто етапи відеоперегляду TED Talks, а саме переддемонстраційний, демонстраційний і післядемонстраційний, до кожного з яких запропоновано певні різновиди вправ. Завдання на кожному з вищевказаних етапів включають наступне: обговорити назву і тему відеоматеріалу TED Talks, відповісти на питання, ознайомитися з активним словником, пояснити значення слів і словосполучень, виконати лексичні і граматичні вправи, перекласти фрагменти відеоматеріалу TED Talks з англійської на українську мову, коротко розповісти зміст відеоматеріалу, поставити власні запитання до прослуханої доповіді, написати відгук тощо.

**Ключові слова:** відеоматеріали TED Talks, аудіювання, мовленнєві навички, іноземна мова професійного спрямування, Інформаційні системи і технології.

**Maryana KASHCHUK,**

*orcid.org/0000-0001-5881-3280*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Culture of Professional Speech*

*Lviv State University of Internal Affairs*

*(Lviv, Ukraine) m\_kashchuk@ukr.net*

**Tetiana LYPCHENKO,**

*orcid.org/0000-0003-0173-3372*

*Lecturer at the Department of Foreign Languages and Culture of Professional Speech*

*Lviv State University of Internal Affairs*

*(Lviv, Ukraine) tetyanalypchenko@ukr.net*

### USE OF TED TALKS VIDEOS IN ENGLISH TEACHING OF FUTURE IT PROFESSIONALS

The article is devoted to the possibilities of using TED Talks videos in English classes. The TED Talks online resource is considered as a global Internet centre for sharing ideas and information. The advantages of using TED Talks videos,

which provide the opportunity to hear English from native speakers, master public speaking skills, develop critical thinking, learn many new and interesting things in the field of professional activity, enrich vocabulary in general English as well as terms in a particular specialty, etc, are stated in the article. The TED Talks online resource offers short lectures-reports on current issues from various spheres of life with the participation of expert speakers. In our opinion, this is one of the most effective methods of improving listening, because it is not just an audio recording of the educational material in the textbook, it is an example of the living English language with its pace, vocabulary, accent, facial expressions and gestures of the speakers who are reporting. TED Talks provide many opportunities for training in public speaking, develop critical thinking, and also have a significant informative character, which provides an opportunity for students of higher education to learn a lot of new and interesting things in the field of their professional direction. Undoubtedly, the use of TED Talks video materials in English language classes significantly diversifies the educational process, stimulates higher education applicants to work actively in class, and improves language and speech skills.

On the example of one of the lectures of TED Talks methodical recommendations are given and a number of practical tasks for teaching English to students of the specialty "Information Systems and Technologies" are developed. The stages of video review of TED Talks are considered, namely pre-viewing, viewing and post-viewing, for each of which certain types of exercises are offered. Tasks at each of the above stages include the following: discuss the title and topic of TED Talks video, answer the questions, pay attention to the active vocabulary, explain the meaning of words and phrases, perform lexical and grammatical exercises, translate fragments from TED Talks video from English into Ukrainian, give a gist of video material, ask your own questions to the listened report, write a review, etc.

**Key words:** TED Talks videos, listening, speaking skills, foreign language for professional purposes, Information systems and technologies.

**Постановка проблеми.** Як відомо, вивчення будь-якої іноземної мови пов'язане з оволодінням основними видами мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, письмо, говоріння, серед яких саме аудіювання можна справедливо назвати найважчим аспектом, позаяк не так легко швидко і ефективно оволодіти цим навиком. Навчання аудіюванню вимагає постійної поетапної роботи над собою. Завдяки новітнім технологіям сьогодні школярі та здобувачі вищої освіти отримують безмежні можливості для вивчення та удосконалення мовленнєвої компетенції. Через Інтернет-ресурси можна вести бесіди з реальними співрозмовниками-носіями мови, можна удосконалювати навички аудіювання, монологічного і діалогічного мовлення тощо.

У нашому дослідженні ми хочемо зупинитися на можливостях використання такого онлайн ресурсу, як TED Talks, який пропонує короткі лекції-доповіді на актуальні проблеми сьогодення з різних галузей життя за участю експертів-доповідачів. На нашу думку, це один з найефективніших методів удосконалення аудіювання, оскільки це не просто аудіо-запис навчального матеріалу у підручнику, це приклад живої англійської мови з її темпом, словником, акцентом, наголосами, мімікою і жестами спікерів, які доповідають. Доповіді TED Talks дають багато можливостей для навчання публічним виступам, розвивають критичне мислення, а також мають значний інформативний характер, що надає можливість здобувачам вищої освіти дізнатися багато нового і цікавого у царині їх професійного спрямування.

**Аналіз досліджень.** Важливу роль у процесі навчання англійської мови сьогодні займає використання відеоматеріалів TED Talks, про що свідчать підручники укладені на основі цього Інтернет-ресурсу (*TED TALKS: PERSPECTIVES. A. Walkley, H. Dellar, D. Barber, A. Jefferies, L. Lansford. Pre-Intermediate to Advanced., TED TALKS: 21<sup>ST</sup> CENTURY COMMUNICATION L. Baker, L. Blass, Ch.Lee, J. Williams, L. Bonesteel*

*Low-intermediate to Advanced, B1, B2, C1*), а також численні наукові праці, які висвітлюють різні аспекти роботи з такою методикою.

Р. Запотічна у своєму дослідженні на прикладі лекції TED Talks "How to rob a bank (from the inside, that is)" розробляє методику навчання кредитно-банківської термінології здобувачів вищої освіти спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування». Дослідниця пропонує систему конкретних вправ, систематизуючи їх за етапами демонстрації відеоматеріалів TED Talks, а саме: переддемонстраційний, демонстраційний і післядемонстраційний (Запотічна, 2021).

Н. Стеценко та К. Байша висвітлюють можливості використання сучасного медіа-контенту TED Talks у навчанні професійно-орієнтованій іноземній мові майбутніх менеджерів, характеризують основні етапи роботи з відео-виступами, наводять алгоритм роботи з виступами TED Talks на заняттях з іноземної мови (Стеценко, Байша, 2020: 191).

Про можливості та інструментарій застосування відеолекцій TED Talks йдеться у праці Г. Корнюш. Дослідниця надає перелік переваг застосування відеоматеріалів TED Talks та розкриває їх користь для соціокультурного розвитку здобувачів вищої освіти. До того ж, у праці наголошено на необхідності дотримання певних критеріїв до відбору відео, а саме: корисність і доцільність тематики, відповідність відео академічному середовищу, рівень мовної складності та вимови, тривалість тощо (Корнюш, 2019: 24).

**Метою** нашого дослідження є висвітлити можливості використання відеоматеріалів TED Talks при проведенні занять з англійської мови для здобувачів вищої освіти спеціальності «Інформаційні системи і технології».

**Виклад основного матеріалу.** За останні роки TED-доповіді перетворилися на глобальний інтернет-центр обміну ідеями та інформацією. Для викладання англійської мови як іноземної (EFL), відео TED Talks надають широкі можливості для розвитку та вдосконалення мовленнєвих навичок



та здібностей студентів до розуміння англійської мови у захоплюючий та інформативний спосіб. Завдяки тисячам відео-доповідей TED, доступних в Інтернеті як від відомих доповідачів, таких як Білл Гейтс чи Кен Робінсон, так менш відомих людей, які просто діляться своїм життєвим досвідом, своїм професіоналізмом, здобувачі вищої освіти та викладачі дізнаються щось нове. Відео TED Talks – це можливість удосконалити свої професійні якості, позаяк вони охоплюють широкий спектр тем і кожен може знайти таке відео, яке би стосувалося його чи її професійного спрямування.

До того ж, сьогодні у час інформаційних технологій і доступу до мережі Інтернет, здобувачі вищої освіти мають можливість і самостійно, поза аудиторією дивитися відео TED Talks, і таким чином збагачувати свій словниковий запас та удосконалювати навички аудіювання та говоріння. Коли йдеться про англійську мову професійного спрямування, і оволодіння фаховою термінологічною лексикою, слід відповідно підбирати більше відео TED Talks з певного фаху.

При виконанні завдань, спрямованих на розуміння прочитаного тексту (Reading Comprehension) чи прослуханого тексту (Listening Comprehension) в методиці навчання іноземним мовам прийнято виділяти певні етапи. Так і при роботі з відеопереглядом (Video-viewing) виділимо три основні взаємопов'язані етапи: переддемонстраційний (pre-viewing), демонстраційний (viewing) і післядемонстраційний (post-viewing).

На першому етапі дуже важливо підготувати здобувачів вищої освіти до сприйняття відеоматеріалу. На цьому етапі здобувачам вищої освіти надається можливість обговорити питання, що стосуються теми відеоматеріалу. З метою демонстрації прикладів завдань на кожному етапі відеоперегляду ми обрали лекцію TED Talks на тему “*The greatest machine that never was*” (John Graham) (Graham, 2021), яка відповідає тематиці занять та рівню володіння мовою здобувачів вищої освіти спеціальності «Інформаційні системи і технології». Отже, на переддемонстраційному етапі викладач може запропонувати різні види завдань, пов'язаних з назвою теми відеоматеріалу, відповідями на питання, а також запропонувати активний лексичний матеріал на основі відеоматеріалу. При цьому, нові слова можуть бути представлені з перекладом, або без нього, з метою заохочення здобувачів вищої освіти пояснити іноземною мовою їх значення.

**Activity 1. Look at the title of the TED Talks video “*The greatest machine that never was*” and try to guess what it is going to be about.**

**Activity 2. Answer the following pre-viewing questions:**

1. What do you know about the history of computers?

2. What was the first computer like?
3. When was the first computer invented?
4. Who invented the first computer?
5. What were the first computers used for?

**Activity 3. Look at the Active vocabulary. Learn the new words. Define the words and phrases you know. Translate them into Ukrainian.**

1. computing device	6. calculate
2. engine	7. punch card
3. gigantic machine	8. memory
4. decimal machine	9. operate
5. compute	10. CPU

**Activity 4. Look at some sentences from TED Talks video and try to continue thoughts.**

1. So the machine I'm going to talk you about is what I call the greatest machine that never was.

2. That machine was built by Charles Babbage who was ...

3. So let's talk about the memory.

4. The CPU could do the four fundamental functions of arithmetic...

5. You also need a printer, obviously, and everyone needs a printer.

Коли викладач бачить зацікавленість здобувачів вищої освіти у запропонованій темі, тоді можна вважати, що мета першого етапу досягнута.

На другому етапі (демонстраційному) здобувачі вищої освіти переходять до безпосереднього перегляду відеоматеріалу. Відповідно до правил проведення завдань на слухове сприйняття, здобувачам вищої освіти надається можливість прослухати і переглянути відеоматеріал двічі – для загального розуміння тексту і з метою детального обговорення чи пошуку мовної інформації. Завдання на цьому етапі передбачають виконання лексичних та граматичних вправ. Такі завдання можна виконувати безпосередньо під час перегляду, зупиняючи відеоперегляд на певних етапах.

**Activity 1. Listen to some fragments from TED Talks video and translate them.**

1. If you know anything about the history of computers, you will know that in the 30s and the 40s simple computers were created that started the computer revolution we have today, and you would be correct, except for you'd have the wrong century...

2. When it's built, you'll finally be able to understand how a computer works, because rather than having a tiny chip in front of you, you've got to look at this humongous thing and say, “Ah, I see the memory operating, I see the CPU operating, I hear it operating. I probably smell it operating...”

3. So let's talk about the memory. The memory is very like the memory of a computer today, except it was all made out of metal, stacks and stacks of cogs, 30 cogs high. Imagine a thing this high of cogs, hundreds and hundreds of them, and they've got numbers on them. It's a decimal machine...

Прослухавши певний фрагмент, викладач може зупинити відеоперегляд і запропонувати здобувачам вищої освіти речення з пропущеними

словами чи фразами, пропонуючи при цьому варіанти відповідей, а також речення на визначення певних граматичних явищ.

**Activity 2. Complete the following sentences with missing words or word-combinations.**

1. It was a machine that was ... long before anyone thought about computers. a) done b) produced c) designed d) launched
2. This machine could look at its own internal memory and make a ... a) decision b) function c) progress d) mistake
3. Obviously, you've got a computer now. You've got punch..., a CPU and memory. a) devices b) cards c) printers d) chips
4. It prints just numbers, because he was obsessed ... numbers. a) with b) of c) about d) from
5. If you go into that phone, every single thing in that phone or computer or any other computing ... is mathematics. a) system b) thing c) invention d) device

**Activity 3. Look at the following sentences and find all tense forms. Explain them.**

1. So, give me five years. Before the 2030s happen, we'll have it.

2. When you say she's a programmer, she did do some, but the real thing is to have said the future is going to be much, much more than this.

3. You also need a printer, obviously, and everyone needs a printer.

4. Now, the reason they used punch cards was that Jacquard, in France, had created the Jacquard loom.

5. That machine was built by this guy, Charles Babbage.

Останній післядемонстраційний етап можна сміливо назвати найкреативнішим і найпродуктивнішим. Адже, саме на цьому етапі здобувачам

надається можливість проявити свої творчі і мовленнєві здібності як в усній, так і в письмовій формах. Викладач може запропонувати зробити короткий виклад прослуханого і побаченого відеоматеріалу, поставити власні запитання до прослуханого, скласти правдиві та неправдиві твердження і запропонувати їх вирішити команді суперників, дати відповіді на питання викладача, вставити пропущені слова у речення, написати відгук про відеоматеріал, підготувати презентацію на тему відеоматеріалу, чи доповідь, яка б ще більше розкривала дану тему тощо. Насправді, немає меж фантазії для завдань саме на останньому етапі роботи з відеоматеріалами TED Talks. До того ж, перегляд відеоматеріалів TED Talks допускає використання субтитрів, що своєю чергою дозволяє детально ознайомитися зі змістом доповіді, особливо коли виникають труднощі із повним розумінням того чи іншого доповідача, і одночасно удосконалювати навички читання.

На нашу думку, проведення таких занять із використанням цікавих актуальних відеоматеріалів TED Talks є дуже ефективним і значно підвищує мотивацію здобувачів вищої освіти до вивчення англійської мови.

**Висновки.** Безперечно, використання відеоматеріалів TED Talks на заняттях з англійської мови значно урізноманітнює навчальний процес, стимулює здобувачів вищої освіти до активної роботи на занятті, сприяє удосконаленню мовних і мовленнєвих навичок.

Враховуючи позитивні сторони використання даної методики у навчальному процесі, вважаємо доцільним у подальшій перспективі укласти посібник на основі відеоматеріалів TED Talks для здобувачів вищої освіти спеціальності «Інформаційні системи і технології».

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Graham J. The Greatest machine that never was. TED Talks. URL: <https://medium.com> (дата звернення: 14.01.2022).
- Гарна М. Як дивитися TED Talks із користю для англійської. URL: <https://p12.com.ua/journal/view/yak-divitisyated-talks-iz-koristyu-dlya-anglijskoi> (дата звернення: 17.01.2022).
- Запотічна Р. Особливості навчання англійської мови майбутніх фахівців у сфері фінансів з використанням відеоматеріалів TED Talks. Закарпатські філологічні студії. 2021. Випуск 19. Том 2. С. 146-150.
- Корнюш Г. Можливості використання відеоматеріалів TED Talks у процесі викладання англійської мови у вищій школі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. № 66. Т. 2. С. 24-29.
- Стеценко Н., Байша К. Використання відео-ресурсу TED Talks у навчанні іноземної мови майбутніх менеджерів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. № 68. Т. 2. С. 191-196.

#### REFERENCES

- Graham J. The Greatest machine that never was. TED Talks. URL: <https://medium.com>
- Harna M. Yak dyvytysya TED Talks iz korystyu dlya anhlijskoyi. [How to watch TED Talks with benefits for English]. URL: <https://p12.com.ua/journal/view/yak-divitisyated-talks-iz-koristyu-dlya-anglijskoi> [in Ukrainian].
- Zapotichna R. Osoblyvosti navchannya anhlijskoyi movy maybutnikh fakhivtsiv u sferi finansiv z vykorystanniam videomaterialiv TED Talks. [Features of teaching English to future professionals in the field of finance using TED Talks videos]. Transcarpathian Philological Studies, 2021, Issue 19, vol. 2, pp. 146-50 [in Ukrainian].
- Kornyush H. Mozhyvosti vykorystannya videomaterialiv TED Talks u protsesi vykladannya anhlijskoyi movy u vyshchii shkoli. [Possibilities of using TED Talks videos in the process of teaching English in high school]. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 2019, № 66, vol. 2, pp. 24-29 [in Ukrainian].
- Stetsenko N., Baisha K. Vykorystannya videoresursu TED Talks u navchanni inozemnoyi movy maibutnikh menedzheriv. [Using the TED Talks video resource in teaching foreign languages to future managers]. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 2020, № 68, vol. 2, pp. 191-196 [in Ukrainian].

**Анна КИРПА,**  
*orcid.org/0000-0002-7953-7008*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти  
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради  
(Дніпро, Україна) [kyrpa09@gmail.com](mailto:kyrpa09@gmail.com)

## ФОРМУВАННЯ МЕДІАІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

*Трансформатизація та інформатизація суспільства сприяє укоріненню соціальних медіа та інформаційно-комунікаційні технологій як невід'ємної частини життя соціуму. Стаття присвячена дослідженню формування такої ключової компетентності сучасної особистості, як медіаінформаційна компетентність, через використання соціальних медіа. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що питання щодо використання соціальних медіа є дискусійним і вже розглядалося вченими у різних аспектах. Використання соціальних медіа сьогодні може сприйматись і як педагогічний інструмент, і як важіль інформаційного та/або політичного впливу. З огляду на введення воєнного стану на території України загострилась потреба у створенні власних майданчиків перевіреного та якісного інформування аудиторії в соціальних медіа та експертів і лідерів думок, що підтримуватимуть імідж і дух країни та забезпечуватимуть поширення перевіреної та достовірної інформації. Основною протидією пропаганді, маніпуляціям та упередженням є освіта, а хедлайнерами освітнього процесу були та залишаються освітяни. Для досягнення мети були поставлені такі задачі: 1) з'ясувати особливості функціонування соціальних медіа (особливо в умовах воєнного стану); 2) експериментально перевірити доцільність використання соціальних медіа як інструменту формування медіаінформаційної компетентності. Для проведення комплексного дослідження можливостей використання соціальних медіа як інструменту формування медіаінформаційної компетентності нами використано змішаний дизайн дослідження, заснований на кількісних та якісних методах.*

*Дослідження потенціалу використання соціальних медіа для політичної маніпуляції та пропаганди потребує подальшого глибокого вивчення й аналізу та може слугувати основою для політичних чи психологічних досліджень у сучасному суспільстві.*

**Ключові слова:** медіаінформаційна компетентність, освітяни, пропаганда, соціальні мережі, інформаційний простір.

**Anna KYRPA,**  
*orcid.org/0000-0002-7953-7008*  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Education  
Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education»  
of Dnipropetrovsk Regional Council  
(Dnipro, Ukraine) [kyrpa09@gmail.com](mailto:kyrpa09@gmail.com)

## FORMATION OF MEDIA INFORMATION COMPETENCE THROUGH SOCIAL NETWORKING

*Transformation and informatization of society contribute to introducing social media and information and communication technologies as an integral part of society. The article is devoted to the study of forming such a key competence of modern personality as media literacy through social media. The analysis of recent research and publications shows that the use of social media is controversial and has already been studied by scholars in various aspects. Today the use of social media can be perceived both as a pedagogical tool and as a lever of information and political influence on society. Taking into consideration the imposition of martial law in Ukraine, we experience a special need in creating own platforms of proven and quality information presented to the audience on social media as well as introducing experts and influencers that will support the image and spirit of the country and ensure the dissemination of verified and reliable information. Only education is considered to be the main counteraction to propaganda, manipulation and bias, and educators have always been the headliners of the educational process. When conducting the research, the following tasks were set: 1) to find out the peculiarities of social media functioning (especially in martial law); 2) to test the feasibility of using social media as a tool for forming media literacy. To conduct a comprehensive study of the use of social media as a tool for forming media literacy, we used a mixed research design based on quantitative and qualitative methods.*

*Exploring the potential of using social media for political manipulation and propaganda requires further in-depth study and analysis and can serve as a basis for political or psychological research in modern society.*

**Key words:** media information competence, educators, propaganda, social networking, information space.



**Постановка проблеми.** Сьогодення вносить корективи у всі сфери діяльності: особистість має уміти швидко адаптуватись в інформаційному просторі, співпрацювати як у віртуальному середовищі, так і в реальному житті, розуміти наративи сучасності, тобто сукупності пов'язаних між собою реальних чи вигаданих подій, фактів або вражень, та усвідомлювати основи безпечного користування Інтернет-джерелами та соціальними медіа як невід'ємної частини життя інформатизованого суспільства.

Міжнародне агентство Wearesocial, що проводить дослідження у сфері медіа, у січні 2022 р. оприлюднило щорічний звіт «Digital 2022», в якому у порівнянні із січнем 2021 р. засвідчено світове зростання кількості користувачів: а) Інтернетом на 2%; б) соціальними мережам більш ніж на 10%. Серед причин використання Інтернету найпопулярнішими було визнано пошук інформації (61%), спілкування з родиною та друзями (55,2%), ознайомлення із новинами (53,1%) (Simon, 2022).

Статистика також засвідчує, що Інтернет став повсякденним явищем і в житті пересічних громадян України. За даними щорічного опитування USAID-Internews «Ставлення населення до ЗМІ та споживання різних типів медіа у 2021 р.», проведеного соціологічною компанією InMind на замовлення міжнародної організації Internews, що реалізує «Медійну програму в Україні» за фінансової підтримки Агентства США з міжнародного розвитку (USAID), зростає частка активних користувачів Інтернету (90% опитаних) й спостерігається тенденція серед українців використовувати соціальні мережі (62% опитаних) як первинне та єдине джерело інформації. Однак відсоток довіри до онлайн медіа знизився з 48% у 2020 р. до 44% 2021 році: громадяни України вважають їх ненадійними та упередженими. Найпопулярнішими соціальними мережами визнано Facebook як первинне джерело поточних новин (47% українців послуговуються даною мережею), Youtube як альтернативу телебаченню (30% українців послуговуються даною мережею), Instagram як джерело розважальних новин або новин місцевого рівня (18% українців послуговуються даною мережею, в основному молодь віком 18-30, рідше – 31-40). Окрім іншого, 34% українців звертають увагу на джерело походження новин (для порівняння: у 2020 р. показник становив 35%), 31% – на представлення різних точок зору (для порівняння: у 2020 р. показник становив 32%), 24% інтуїтивно довіряють медіа (для порівняння: у 2020 р. показник становив 22%), 14% довіряють улюбленим

медіа (для порівняння: у 2020 р. показник становив 20%), 6% не знають ознак достовірних медіа (для порівняння: у 2020 р. показник становив 7%). Примітно, що у 2021 р. відсоток українців, які споживали та довіряли російським медіа знизився на 1-3% в залежності від типу медіа (Internews, 2021: 4-6). Особливо помітною дана тенденція стала у період воєнного вторгнення Російської Федерації (РФ) на територію України.

Таким чином, статистичні дані з різних джерел та агенцій відображають єдину тенденцію сьогодення: користування Інтернетом та соціальними мережами є буденним явищем, яке можна вважати основною формою становлення медіаінформаційної компетентності особистості та має істотний вплив на його формування, викликає залежність та інколи слугує єдиним джерелом інформації. Використання соціальних медіа (зокрема, соціальних мереж) сьогодні може сприйматись і як педагогічний інструмент, і як важіль інформаційного та/або політичного впливу. Незважаючи на відмінності у поглядах як вітчизняних, так і зарубіжних науковці щодо доцільності та безпечності їхнього використання, соціальні медіа дедалі більше застосовуються в освітній діяльності. Однак у період активної фази воєнної агресії РФ проти України використання соціальних медіа як інструменту впливу на громадськість та формування медіаінформаційної компетентності набуло надзвичайної актуальності і вимагає більш детального та різностороннього вивчення, тому дане суперечне питання залишається предметом досліджень та обговорень.

**Аналіз попередніх досліджень** і публікацій свідчить, що питання щодо використання соціальних медіа є дискусійним і вже розглядалося вченими у різних аспектах. Так, дослідники В. Кобися та Є. Семенов визначили можливості використання соціальних медіа у процесі підготовки майбутніх педагогів, зосередившись на введенні сучасних методик організації та супроводження освітнього процесу (Кобися, Семенов, 2019). Науковці також розглядали основні засади медіаосвіти як засобу соціалізації студентів, зробивши акцент на практичних аспектах: вивчення форм та методів медіаосвіти з метою розвитку творчої особистості, готової до життя в сучасному інформаційному середовищі (Stepanenko et al., 2020).

Дослідження щодо використання соціальних медіа в освітній галузі та застереження з приводу виникнення пов'язаних із цим проблем було здійснено В. Гровером (Grover, 2014), який експериментально довів неможливість ігнорування зазначених цифрових інструментів в академічній



галузі. Використання соціальних медіа як інструменту політичної комунікації у сфері політики дослідили Й. Дашлі, який підкреслює можливості соціальних медіа щодо охоплення значної аудиторії та поширення певних ідей через одне миттєве повідомлення (Daşlı, 2019).

Також наукові дослідження доводять, що медіа є в основному інструментом пропаганди, а не інформація у світовій політиці (Shehu Epoch, 2020). С. Була та О. Свідерська вивчали соціальні медіа як інструмент політичної маніпуляції та платформу для здійснення психологічного впливу шляхом поширення пропаганди, акцентуючи увагу на заміщенні соціальної та політичної реальності комп'ютерними симуляціями (Була, Свідерська, 2020).

Дослідники з Болгарії, Італії та Катару проаналізували поширення пропаганди та її взаємодію із скоординованою поведінкою й представили методологію для аналізу кількох важливих вимірів поведінки в Інтернеті (Hristakieva et al., 2021). Дане дослідження фактично надає методологію визначення та відокремлення таких понять, як скоординована «шкідлива» (тобто направлена на підбурювання громадян до жорстоких дій та/або насилля, відрізняється агресією) й «нешкідлива» (скоординована, але не зловмисна чи оманлива) поведінка.

Актуальним є дослідження Н. Семен щодо пропагандистської політики російських спільнот у соціальних медіа проти України. Дослідниця виокремила такі методи пропаганди: навішування ярликів, створення культу особи, апелювання до авторитету, демонізація ворога (Семен, 2017). У роботі підкреслюється необхідність вивчення усіх складових сучасного інформаційного суспільства щодо розповсюдження пропаганди та маніпуляцій з метою формування медіаінформаційної компетентності та відповідної реакції на інформаційні атаки агресора.

Як зазначають С. Бредшоу та П. Говард, Facebook залишається домінуючою платформою для діяльності кібервійськ завдяки масштабам використання та можливостям даної платформи як майданчика для політичного спілкування, із залученням штучного інтелекту, тролів, ботів, технологій дипфейку тощо (Bradshaw, Howard, 2019: 2).

У свої чергу С. Кіжина провела аналіз інструментів, підходів та методів пропаганди соціальних медіа в контексті кібервійни у випадку проросійської пропаганди в соціальних мережах, націленої на литовських користувачів Інтернету (Kizina, 2015). Результати дослідження корелюються із ситуацією в Україні, а саме: російська пропаганда в основному відбувається через викорис-

тання соціальної мережі Facebook, однак російська пропаганда проводиться не централізовано з одного джерела, а концентрується на проросійському контенті в соціальних мережах в контексті кібервійни, що за своєю природою є актуальною особливо у період військової агресії РФ та посиленої онлайн пропаганди проти України. Наразі у період воєнного стану соціальні медіа використовуються як інструмент пропаганди, поширення дезінформації та збору даних (як особистих, так і стратегічного значення).

**Метою статті** є дослідження можливостей використання соціальних медіа як інструменту формування медіаінформаційної компетентності. Для досягнення мети були поставлені такі задачі: 1) з'ясувати особливості функціонування соціальних медіа (особливо в умовах воєнного стану); 2) експериментально перевірити доцільність використання соціальних медіа як інструменту формування медіаінформаційної компетентності (на прикладі освітян Дніпропетровщини). Для проведення комплексного дослідження можливостей використання соціальних медіа як інструменту формування медіаінформаційної компетентності використано змішаний дизайн дослідження, заснований на кількісному (педагогічний експеримент; вимірювання змінних; перевірка гіпотези) та якісному (спостереження за учасниками навчального процесу; порівняння та узагальнення педагогічного досвіду з досліджуваної проблеми; аналіз статистично обґрунтованих даних).

**Виклад основного матеріалу.** Ідеальним та найпопулярнішим хостинговим сайтом є соціальна мережа Facebook, якою послуговуються 47% громадян України, споживаючи інформацію щодня (Internews, 2021: 4). Мережа постійно розширює свої функціональні можливості і додає нові сервіси. Найактивнішими користувачами даної соціальної мережі є громадяни віком 25-45 років (15-18%) (Simon, 2022). Освітній потенціал Facebook як первинного джерела інформації надає можливість освітянам здійснювати цілеспрямований вплив на аудиторію здобувачів освіти, вводити навчальні курси, а навчальним закладам створювати закриті корпоративні спільноти для конкретної цільової аудиторії. Однак за принципом «цілеспрямованого впливу на аудиторію» працюють також і власні алгоритми Facebook, підготовлені боти, тролі та пропагандисти, що рекламують та просувають вигідні для себе товари та ідеї. Facebook неможна вважати професійною платформою надання освітніх послуг, недоцільним є використання даної соціальної мережі як окремого освітнього інструменту; можливо скористатися деякими функціональними

можливостями Facebook (наприклад, для налагодження співпраці), формуючи загальноосвітні чи ключові (в тому числі і медіаінформаційна) компетентності користувачів.

Соціальна мережа Instagram з'явилась у 2010 році як додаток для мобільних телефонів, за допомогою якого користувачі могли завантажувати та обмінюватися фотографіями та відео. Її популяризація та розширення використання відбувалися швидко, наразі дана соціальна мережа вважається ефективним онлайн майданчиком для взаємодії із молодими людьми віком 18-30 років (17%) (Simon, 2022; Internews, 2021: 4), функціоналом якого можливо послуговуватись і в освітній діяльності, мотивуючи здобувачів освіти до вивчення предметів шкільного циклу, запроваджуючи освітні онлайн марафони, формуючи загальноосвітні чи ключові компетентності користувачів, створюючи тематичних дописів із відповідними хештегами тощо (Кирпа, 2021).

Однак сьогодні Instagram використовується, в першу чергу, для створення та просування особистого бренду особистості, яку в подальшому можна вважати блогером, інфлуенсером або лідером думок, що здатен впливати на світосприйняття значної аудиторії підписників. Тому вплив даної соціальної мережі може бути як конструктивним, так і деструктивним, в залежності від контенту, який поширюється таким блогером.

Щодо використання соціальної мережі Telegram, то за даними the DataReportal team, у світі лише 10% громадян старше 16 років споживають інформацію, послуговуючись її функціоналом (Simon, 2022), однак через заборону в РФ таких соціальних медіа, як Facebook та Instagram, дана соціальна мережа набуває надзвичайної популярності. В Україні, послуговуючись функціоналом застосунку Telegram, 21% громадян споживають інформацію щодня (Internews, 2021: 4). Створити Telegram-канал можна анонімно, безкоштовно та в кілька кліків. Простота та відсутність зайвих елементів інтерфейсу відрізняє його від інших месенджерів. Однак ані поширення інформації, ані її достовірність, ані авторство матеріалів не контролюється, що у мирний час є небезпечним для формування світосприйняття громадян, а в умовах війни посилює шкідливий вплив та примножує втрати. Застосунок Telegram є майданчиком вільним від цензури та лояльним до дезінформації чи фейків. Так, метою деяких анонімних каналів був збір інформації, маніпуляція, поширення паніки та дестабілізація ситуації в Україні (мова про канали «Легітимний», «Резидент», «Пліткарка», «Дніпро live» та «НачШтабу»).

Таким чином, спільними характеристиками для вищезначених соціальних медіа є наявність організуючого аспекту, здатність об'єднати багатьох людей з однією ідеєю та використання в так званих соціальних рухах або соціальних акціях, які можна описати або як бунт у боротьбі людей переважно за владу, або як важіль впливу на маси людей (Daşlı, 2019).

Основною протидією пропаганді, маніпуляціям та упередженням є освіта, яка відповідає поточним і передбачуваним потребам, проблемам і прагненням особистості та суспільства, змінам культурного середовища особистості. Такий підхід до освітньої діяльності сприяє формуванню готовності особистості до позитивного сприйняття соціальних цілей, економічних реалій та майбутніх життєвих викликів. Хедлайнерами освітнього процесу були та залишаються освітяни. Тому в умовах тотальної діджиталізації та доступності будь-якого контенту саме освітянам надважливо уміти орієнтуватись в інформаційному середовищі, відрізнити «білі» медіа від пропагандистських.

Роботу із громадянами Дніпропетровщини щодо розвитку медіаінформаційної компетентності було започатковано у 2019 р. за підтримки тренерів Ради міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX), міжнародної некомерційної організації, яка спеціалізується на міжнародному сприянні освіти та розвитку. Протягом 2019–2021 рр. на базі комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (ДАНО) проводились тематичні тренінги із формування інфогієни громадян та розвитку медіаінформаційної компетентності. Однак на початку воєнного вторгнення РФ у лютому 2022 р. на територію України постала додаткова необхідність актуалізувати та активізувати набуті знання, уміння та навички.

Протягом перших шести місяців з початку воєнного вторгнення РФ на територію України (лютий–вересень 2022 р.) було проведено короткотривале дослідження, на всіх етапах якого за власної ініціативи взяли участь 24 співробітники ДАНО, які працюють на різних кафедрах. Ця цільова група була обрана, оскільки освітяни є безперечними агентами впливу або лідерами думок для здобувачів освіти, які відслідковують їхню активність та дослухаються до порад, тому освітяни мають можливість, окрім навчання предмету, формувати в аудиторії необхідні ціннісні орієнтири та ключові навички, навчати безпечному використанню Інтернету та соціальних медіа, критичному споживанню інформації та захисту персональних даних як осно-

вних вимог свідомого користувача мережею, впливати на сприйняття системи освіти в цілому.

У ході дослідження було вирішено простежити динаміку якісної активності громадян у соціальних медіа у контексті воєнного стану та порівняти результати на констатувальному і контрольному етапах. Якісну активність ми розумітимемо як уникання створення інформаційного шуму у соціальних медіа, поширення достовірної та корисної інформації, долученість до інформаційного спротиву.

З метою ефективної організації роботи на констатувальному етапі було проведено опитування за трьома питаннями (1. Якими соціальними медіа Ви користуєтесь найчастіше? 2. Який контент поширюєте найчастіше (наприклад, особисті дописи або чітсь публікації)? 3. Як часто поширюєте інформацію у соціальних медіа?), щоб визначити платформи, які освітянам простіше використовувати як майданчики для онлайн діяльності, та проведено аналіз дописів, які громадяни зазвичай поширюють через свої профілі.

За результатами опитування ми визначили, що, серед інших, освітяни найчастіше користуються функціоналом таких соціальних медіа, як Facebook, Telegram та Instagram, щоденно поширюючи в основному інформацію та/або дописи, авторами яких є інші особи. Також було виокремлено загальні тенденції серед громадян щодо поширення інформації у період воєнного стану в Україні:

1) поширення звернень сторонніх громадян без уточнення достовірності інформації, неактуальних повідомлень (наприклад, було виявлено чимало поширень фото із пошуком людини з Донеччини, датовані 2014 р.);

2) використання застосунків, що збирають особисті дані (наприклад, застосунок із обробки фото Photo Lab, розробником якої є компанія країни-агресора), та їхня популяризація у соціальних медіа;

3) поширення надмірної кількості інформації, що сприймається як інформаційний шум (в основному авторство дописів невідоме, переважно виражене ставлення автора до подій, але відсутні факти, доказова база).

Отримані результати констатувального етапу можна пояснити тим, що на початку воєнного стану, піддавшись паніці, страху перед загрозою та невизначеністю, громадяни створювали додатковий інформаційний шум: поширювали неперевірені новини з різних сайтів, фото, звернення, недостовірну інформацію, інформацію про місця перебування ЗСУ чи місця, що були атаковані. Інформаційне перенасичення на початку воєнної агресії проти України негативно вплинуло на здатність громадян критично сприймати інформа-

цію, що послаблює опір дезінформації та фейковим вкидам агресора.

На формувальному етапі дослідження у співпраці із волонтерськими ініціативами фактчекерів «НотаСнота» та «StopFake», експертами волонтерського просвітницького проекту з інформаційної гігієни «Як не стати овочем» та редколегією Дніпропетровської обласної педагогічної газети «Джерело» у соціальних мережах Facebook, Instagram та Telegram було посилено роботу із формування медіаінформаційної компетентності громадян.

Для освітян була розроблена «дорожня карта» роботи у соціальних медіа, що торкалась наступних питань: 1) протидія дезінформації та пропаганді (визначення ознак достовірних джерел та зменшення власного інформаційного шуму); 2) інфогігієна «рівень ЕКСПЕРТ» (написання та поширення дописів, що викривають маніпуляції та пропаганду); 3) кібервійна для новачків (алгоритм боротьби із ворожими каналами, профілями, сайтами у соціальних медіа).

У процесі роботи було прийняте колективне рішення, що кожен учасник експерименту поширюватиме інформацію та надаватиме експертну оцінку іншим дописам відповідно до власного предметного профілю: психологічна підтримка дітей та батьків, методика навчання в умовах дистанційної освіти (в тому числі враховуючи воєнний стан у країні), іншомовна підтримка біженців, робота з формування медіаінформаційної компетентності здобувачів освіти, робота з інформаційно-комунікаційними технологіями.

Протягом формувального етапу робота відбувалась за принципом «learning by doing», тобто, отримавши рекомендації та алгоритм роботи, відразу реалізовувати їх на практиці, фільтрувати власну активність, відстежувати дописи своїх онлайн друзів, проведення роз'яснювальної роботи із ними щодо основ інфогігієни тощо. У процесі роботи ми мали можливість коригувати діяльність, приймаючи колективне рішення, ґрунтуючись на аналізі ефективності форм і методів роботи та на практичному досвіді.

На контрольному етапі дослідження був проведений повторний аналіз дописів, які публікували громадяни у своїх профілях. Було виявлено, що рівень інформаційного шуму громадян зменшився: «відписались» від пабліків-сміттярок та керувались даними із офіційних інформаційних каналів та груп посадовців, зі сторінок були видалені недостовірні та неактуальні дописи, публікації стали виваженими, якісними і корисними із посиланнями на першоджерело та у відповідності



до предметного профілю. Окрім іншого, освітня актуалізували власні знання щодо методів перевіряти інформації (як текстової, так і фото чи відео-інформації), навчилися відрізняти «білі» медіа та за власною ініціативою долучились до інформаційного спротиву (тобто написання скарг та блокування каналів й застосунків диверсійно-розвідувальних груп, сайтів державних структур країни-агресора, підтримка петицій тощо).

Отримані результати можна вважати проміжним етапом, оскільки робота із формування медіаінформаційної компетентності є постійною, системною та корегується відповідно до потреб та вимог сучасності. Однак позитивну динаміку можна пояснити зниженням шокової реакції на воєнні події в країні та відновленням здатності до критичного мислення, адаптацією громадян до життя в нових умовах та необхідністю продовжувати професійну діяльність. Також ми погоджуємося із розробленими литовською дослідницею С. Кіжиною рекомендаціями щодо протидії проросійській пропаганді у соціальних медіа як частини кібервійни, зокрема: 1) створення групи реагування на інциденти в соціальних мережах; 2) інформування та освіта громадськості щодо проросійської пропаганди у соціальних медіа та кібервійни, формування навичок громадян щодо розуміння ознак пропаганди та алгоритм її протидії; 3) партнерство державного та приватного сектору щодо протидії пропаганді у соціальних медіа у контексті кібервійни; 4) законодавче визначення соціальних медіа як засобів масової інформації суспільства та врегулювання їхньої діяльності; 5) міжнародне співробітництво щодо формування медіаінформаційної компетентності громадян (Kížina, 2015: 63).

**Висновки.** Аналізуючи події та виклики сучасності, соціальні медіа можна вважали не лише віртуальним майданчиком для встановлення соціальних контактів (як особистих, так і професійних), але і важелем впливу на громадськість та інструментом формування медіаінформаційної компетентності.

У статті було з'ясовано особливості функціонування соціальних медіа (особливо в умовах воєнного стану), експериментально перевірено доцільність використання соціальних медіа як інструменту формування медіаінформаційної компетентності. Так, під час фази активних воєнних дій на території України онлайн спільнота, до якої долучені і освітяни, сформувала власні тенденції та правила боротьби та інформаційного спротиву, серед яких є активна робота в соціальних медіа. Дезінформація, пропаганда та маніпуляції агресора мають руйнівний вплив на настрої суспільства, сприяють формуванню негативних стереотипів. Тому зростає необхідність створення власних майданчиків перевіреного та якісного інформування аудиторії в соціальних медіа та експертів і інфлуенсерів, що підтримуватимуть імідж і дух країни та забезпечуватимуть поширення перевіреної та достовірної інформації.

Інформаційне перенасичення, яке відбулось на початку воєнної агресії РФ проти України, в цілому негативно вплинуло на здатність критично сприймати інформацію громадянами України. Однак адаптувавшись до життя в нових умовах та відновивши здатність до критичного мислення, громадяни продовжили професійну діяльність на якісно новому рівні.

Дослідження потенціалу використання соціальних медіа для політичної маніпуляції та пропаганди потребує подальшого глибокого вивчення й аналізу та може слугувати основою для політичних чи психологічних досліджень у сучасному суспільстві. Саме тому вбачаємо за необхідне подальше вивчення проблематики використання потенціалу соціальних медіа, формування свідомого розуміння громадянами (в тому числі і освітянами) ризиків спілкування та взаємодії у мережному просторі, особливо з огляду на те, що у своєму дослідженні ми обмежились вивченням лише трьох онлайн платформ (Facebook, Instagram, Telegram), а у мережному просторі надзвичайно популярними також є Pinterest, YouTube, TikTok, Snapchat тощо, які також мають значний вплив на формування світоглядної позиції громадян.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Була С., Свідерська О. Соціальні медіа як інструмент політичної маніпуляції. *Політикус*. 2020, Вип. 4, С. 21-25. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-9616.2020-4.3>
2. Кирпа А. (2021). Використання соціальної мережі Instagram у навчанні англійської мови учнів старшої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 86(6), С. 52–69. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4491>
3. Кобися В., Семенов Є. Використання соціальних мереж у підготовці майбутніх вчителів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019, Вип. спецвип., С. 144-152. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu\\_2019\\_spetsvip\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_spetsvip_15).
4. Семен Н. Соціальні мережі як один з найефективніших засобів протидії інформаційній агресії в українському інтернет-просторі. *Бюлетень Львівської Політехніки*. 2017, № 1 (883), С. 135-142. DOI: <https://doi.org/10.23939/sjs2017.01.135>



5. Bradshaw S., Howard P.N. *The Global Disinformation Order 2019 Global Inventory of Organised Social Media Manipulation*. The Oxford Internet Institute University of Oxford. 2019. URL: <https://demtech.oi.ox.ac.uk/wp-content/uploads/sites/93/2019/09/CyberTroop-Report19.pdf>.
6. Daşlı Y. Use of Social Media as a Tool for Political Communication in the Field of Politics. *Ordu University Journal of Social Science Research*. 2019, Nr. 9(1), P. 243-251, URL: [https://www.researchgate.net/publication/332232794\\_Use\\_of\\_Social\\_Media\\_as\\_a\\_Tool\\_for\\_Political\\_Communication\\_in\\_the\\_Field\\_of\\_Politics](https://www.researchgate.net/publication/332232794_Use_of_Social_Media_as_a_Tool_for_Political_Communication_in_the_Field_of_Politics).
7. Grover V. K. Social Media as an Educational Tool: Opportunities and Challenges. *International Journal of Innovative Research and Studies*. 2014, Nr. 3 (2), P. 269-282.
8. Hristakieva K., Cresci S., Da San Martino G., Conti M., Nakov P. The Spread of Propaganda by Coordinated Communities on Social Media. *Association for the Advancement of Artificial Intelligence*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2109.13046>
9. Internews. (2021). Щорічне опитування USAID-Internews «Ставлення населення до ЗМІ та споживання різних типів медіа у 2021 р.» URL: <https://detector.media/infospace/article/193921/2021-11-18-doslidzhennya-stavlennya-naselennya-do-media-ta-spozhyvannya-riznykh-typiv-media-u-2021-rotsi/>.
10. Kizina, S. *Social Media Propaganda as a New Means of Cyber Warfare*. Master Thesis. Vilnius: Mykolas Romeris University, the Faculty of Social Technology; Porto: University of Fernando Pessoa. Research Direct. 2015. URL: <https://vb.mruni.eu/object/elaba:8621126/8621126.pdf>.
11. Shehu Enoch A. Is Media A Tool for Propaganda or Tool for Information? *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*. 2020, Nr. 4 (2), P. 176-180. URL: <https://www.rsisinternational.org/journals/ijriss/Digital-Library/volume-4-issue-2/176-180.pdf>.
12. Simon K. DIGITAL 2022: Global Digital Overview, *Databaseportal*. 2022. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2022-global-overview-report>.
13. Stepanenko O., Zinchenko V., Kyrpa A. Media education as a students' socialization means in modern media scene. *Strategic development of professional competencies and educational innovations in the knowledge economy*: Collective monograph. Veliko Tarnovo, Bulgaria: Publishing House FABER Ltd., 2020, P.55-64.

#### REFERENCES

1. Bula S., Sviderska O. Sotsialni media yak instrument politychnoi manipuliatsii [Social Media as a Tool of Political Manipulation]. *Politykus*. 2020, Vol. 4, P. 21-25. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-9616.2020-4.3> [in Ukrainian].
2. Kyrpa A. Using Instagram social network when teaching English to students of senior school. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021, Nr. 86(6), P. 52–69. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4491> [in Ukrainian].
3. Kobysia V., Semenov Ye. Vykorystannia sotsialnykh merezh u pidhotovtsi maibutnykh vchyteliv. [The Use of Social Networks in the Training of Future Teachers]. *Open educational e-environment of modern University*. 2019, special issue, P. 144-152. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu\\_2019\\_spetsvip\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_spetsvip_15). (date of access: 03.09.2022) [in Ukrainian].
4. Semen N. Sotsialni merezhi yak odyn z naiefektyvnishykh zasobiv protydii informatsiinii ahresii v ukrainskomu internet-prostori [Social Networks as One of the Most Effective Means of Counteraction Information Aggression in the Ukrainian Internet Space]. *Bulletin of Lviv Polytechnic*. 2017, Nr. 1 (883), P. 135-142. <https://doi.org/10.23939/sjs2017.01.135> [in Ukrainian].
5. Bradshaw S., Howard P.N. *The Global Disinformation Order 2019 Global Inventory of Organised Social Media Manipulation*. The Oxford Internet Institute University of Oxford. 2019. URL: <https://demtech.oi.ox.ac.uk/wp-content/uploads/sites/93/2019/09/CyberTroop-Report19.pdf>.
6. Daşlı Y. Use of Social Media as a Tool for Political Communication in the Field of Politics. *Ordu University Journal of Social Science Research*. 2019, Nr. 9(1), P. 243-251, URL: [https://www.researchgate.net/publication/332232794\\_Use\\_of\\_Social\\_Media\\_as\\_a\\_Tool\\_for\\_Political\\_Communication\\_in\\_the\\_Field\\_of\\_Politics](https://www.researchgate.net/publication/332232794_Use_of_Social_Media_as_a_Tool_for_Political_Communication_in_the_Field_of_Politics).
7. Grover V. K. Social Media as an Educational Tool: Opportunities and Challenges. *International Journal of Innovative Research and Studies*. 2014, Nr. 3 (2), P. 269-282.
8. Hristakieva K., Cresci S., Da San Martino G., Conti M., Nakov P. The Spread of Propaganda by Coordinated Communities on Social Media. *Association for the Advancement of Artificial Intelligence*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2109.13046>
9. Internews. Shchorichne opytuvannia USAID-Internews “Stavlennia naseleennia do ZMI ta spozhyvannia riznykh typiv media u 2021 r.” [Annual survey USAID-Internews “Attitude of the population to the media and consumption of different types of media in 2020”]. 2021. URL: <https://detector.media/infospace/article/193921/2021-11-18-doslidzhennya-stavlennya-naselennya-do-media-ta-spozhyvannya-riznykh-typiv-media-u-2021-rotsi/> [in Ukrainian].
10. Kizina, S. *Social Media Propaganda as a New Means of Cyber Warfare*. [Master Thesis. Vilnius: Mykolas Romeris University, the Faculty of Social Technology; Porto: University of Fernando Pessoa]. Research Direct. 2015. URL: <https://vb.mruni.eu/object/elaba:8621126/8621126.pdf>.
11. Shehu Enoch A. Is Media A Tool for Propaganda or Tool for Information? *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*. 2020, Nr. 4 (2), P. 176-180. URL: <https://www.rsisinternational.org/journals/ijriss/Digital-Library/volume-4-issue-2/176-180.pdf>.
12. Simon K. DIGITAL 2022: Global Digital Overview, *Databaseportal*. 2022. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2022-global-overview-report>.
13. Stepanenko O., Zinchenko V., Kyrpa A. Media education as a students' socialization means in modern media scene. *Strategic development of professional competencies and educational innovations in the knowledge economy*: Collective monograph. Veliko Tarnovo, Bulgaria: Publishing House FABER Ltd., 2020, P.55-64.

УДК 373.3/.5.016:821.161.2+821(1-87)]:(07+004)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-30>

**Наталія ЛАПУШКІНА,**  
*orcid.org/0000-0001-9591-083X*  
кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови та літератури  
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»  
(Дніпро, Україна) [lapushkina8181@ukr.net](mailto:lapushkina8181@ukr.net)

## ЛІТЕРАТУРНИЙ ОСВІТНІЙ КВЕСТ ЯК УНІВЕРСАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ Г. СКОВОРОДИ)

У статті окреслено актуальність упровадження квестових технологій, розкрито особливості різних видів квестів з літератури, що можуть використовуватися в загальноосвітній школі. Наголошено, що література як предмет потребує розробки особливої стратегії під час введення цієї технології в реальний освітній процес. Особливістю побудови літературних квестів є те, що всі вони мають не лише виробляти вміння працювати з інформацією, розв'язувати послідовно завдання в команді, а й сприяти глибшому та ширшому розумінню художнього тексту, літературного явища чи постаті митця, творчість якого вивчається. На прикладі вивчення творчості Г. Сковороди запропоновано низку дієвих завдань для квестів, які допомагають реалізовувати освітні стандарти на заняттях з української літератури. Показано, як можна грамотно використати в навчальній діяльності різні квести, результатом чого має бути вироблення в учнів уміння працювати в команді (квест за маршрутним листом), навчатися в процесі гри (фотоквест), долати проблеми й труднощі (квест за QR-кодами), швидко орієнтуватися у нетиповій ситуації (квест у формі інтерактивного плакату), шукати правильні відповіді серед значної кількості інформації (веб-квест). Використання квестів в освітній діяльності може мотивувати до більш інтенсивного навчання, посилювати інтерес до предмету, сприяти виробленню в учнів усвідомленого використання інформації на практиці. У дослідженні наведено приклади таких вправ з посиланням на інтернетджерела, використано досвід учителів-практиків та пропозиції науковців в організації різних видів квестів з учнями базової середньої школи.

У статті проведено думку, що впровадження будь-якої сучасної технології потребує грамотного виваженого підходу до використання в освітньому процесі. Учитель має відштовхуватися від освітніх потреб своїх учнів, а значить готувати кожну дитину до життя, розвивати необхідні для успішної діяльності в майбутньому вміння.

**Ключові слова:** квестові технології, гра, змагання, прийом, освітні стандарти.

**Nataliia LAPUSHKINA,**  
*orcid.org/0000-0001-9591-083X*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Literature  
Donbass State Pedagogical University  
(Dnipro, Ukraine) [lapushkina8181@ukr.net](mailto:lapushkina8181@ukr.net)

## LITERARY EDUCATIONAL QUEST AS A UNIVERSAL TECHNOLOGY (USING THE EXAMPLE OF STUDYING THE WORKS OF H. SKOVORODA)

The article outlines the relevance of the introduction of quest technologies, reveals the features of various types of literary quests that can be used in a secondary school. It is emphasized that literature as a subject requires the development of a special strategy during the introduction of this technology into the real educational process. The peculiarity of the construction of literary quests is that all of them should not only develop the ability to work with information, solve tasks consistently in a team, but also contribute to a deeper and broader understanding of an artistic text, a literary phenomenon or the figure of an artist whose work is being studied. Using the example of studying the works of H. Skovoroda, a number of effective tasks for quests that help implement educational standards in classes on Ukrainian literature are proposed. It is shown how various quests can be competently used in educational activities, the result of which should be the development of students' ability to work in a team (quest according to the route sheet), learn in the process of the game (photo quest), overcome problems and difficulties (quest according to QR codes), to quickly navigate in an unusual situation (a quest in the form of an interactive poster), to look for the right answers among a large amount of information (a web quest). The use of quests in educational activities can motivate more intensive learning, increase interest in the subject, and promote students' conscious use of information in practice. The study provides examples of such exercises with reference to Internet sources, used the experience of practicing teachers and the suggestions of scientists in organizing various types of quests with students of basic secondary school.

The article suggests that the implementation of any modern technology requires a competent and balanced approach to its use in the educational process. The teacher must be guided by the educational needs of his students, which means preparing each child for life, developing the skills necessary for successful activities in the future.

**Key words:** quest technologies, game, competition, reception, educational standards.

**Постановка проблеми.** Створення новітнього освітнього середовища передбачає наповнення змісту освіти сучасним, результативним контентом, використання цифрових інструментів, урахування потреб учня, мотивування його до саморозвитку. Уже зрозуміло, що основні завдання освіти сьогодні змінилися, більшість методів і підходів у викладанні стають нерелевантними. Тому кожен педагог, якому зараз дано більше методичної свободи, має відштовхуватися від потреб сучасного суспільства. Першочерговим завданням освіти є надання дитині конкурентної переваги на ринку праці. Уже зараз спостерігається великий попит на спеціалістів, які вміють співпрацювати в команді, є креативними, творчими, розбираються в сучасних технологіях, які знають, як якісно і швидко вирішувати завдання. На шляху до вироблення таких навичок може допомогти впровадження квест-технологій, які останнім часом набули значної популярності, перейшовши із розважальної сфери в навчальну. Як влучно відзначила В. Швирка, освітній квест «стрімко набирає популярність і дозволяє індивідуалізувати процес навчання, задіяти весь освітній простір і створити найкращі умови для розвитку і самореалізації учасників освітніх відносин» (Швирка, 2019: 189). Неабияк цьому сприяв стрімкий розвиток дистанційного навчання. Проте найефективнішим все ж вбачаємо проведення змішаних квестів – виконання завдань у командах на певній території з використанням смартфонів лише для пошуку інформації.

**Аналіз досліджень.** Особливостям використання квестів у навчальному процесі присвячено багато методичних праць як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Проте специфіка кожного навчального предмета передбачає виведення особливої стратегії під час впровадження цієї технології у реальний освітній процес. Темі розробки квестів на літературному матеріалі в навчальних закладах різного рівня присвятили свої статті Л. Гарбовська, С. Кочергіна, О. Меркулова, С. Мірошник, О. Олійник, Л. Рябуха, Ю. Самойленко, І. Сокол, В. Швирка. Переважно автори наголошують на трьох важливих принципах, які сприяють розвитку цієї технології: принцип проблемності, спільної колективної діяльності та навчання через гру.

**Мета статті** – виявити можливості квестових технологій для реалізації освітніх стандартів під час викладання української літератури в школі.

**Виклад основного матеріалу.** Освітній квест – універсальна технологія, побудована на синтезі освітніх та ігрових завдань, спрямованих

на реалізацію навчальної мети через самостійний пошук інформації за завданнями-підказками чи посиланнями в Інтернеті, проводиться під керівництвом учителя (наставника). Специфіка квестів на літературознавчі теми в тому, що вони переважно спрямовані на дослідження літературних явищ чи розширення уявлення про письменника, твір або епоху через залучення інтернет-ресурсів. Спираючись на узагальнену класифікацію, виведену І. Сокол (Сокол, 2014) стосовно квестів як технології, виокремлюємо ключові типи, які можна було б застосувати до «літературного освітнього квесту».

За формою проведення:

- класичний квест у межах певної території (музей, місто, територія школи);
- веб-квест (за типом «метод проєктів» чи за типом «змагання»);
- QR-квести – завдання зашифровані в QR-кодах;
- квести у формі інтерактивного плакату;
- медіаквест (фото-, відеоквест);
- комбіновані.

За терміном реалізації:

- короткострокові, їх мета – поглиблення знань та їх інтеграція, розраховані на одне-три заняття;
- довгострокові, їх мета – поглиблення й перетворення знань, розраховані на тривалий термін (як форма вивчення певної теми чи форма роботи у певному семестрі).

За формою роботи:

- групові;
- індивідуальні.

За структурою сюжетів:

- лінійні (завдання розв'язуються послідовно, гравці рухаються за конкретним маршрутом);
  - штурмові (нелінійні) (гравці самостійно обирають маршрут);
  - кільцеві (гравці(команди) стартують з різних позицій і рухаються до фінішу різними маршрутами).
- За літературознавчим матеріалом:
- дослідження біографії письменника;
  - аналіз художнього твору;
  - квест за змістом твору(ів), за мотивами творів;
  - з'ясування особливостей літературної епохи;
  - вивчення літературознавчих понять;
  - синтетичний квест.

Найважливішим під час створення освітнього квесту залишається слідування поставленій навчальній меті. Адже представлення теми у формі квесту має допомагати їй більш глибокому вивченню, а не перетворювати навчання на розвагу. Безумовно, форма та зміст мають бути



взаємопов'язані, але на уроках літератури найважливішим залишається глибоке й грамотне оволодіння матеріалом – аналіз тексту, вивчення життєпису автора, особливостей певного літературного періоду, опанування матеріалу щодо літературознавчих понять.

Працюючи над створенням квесту, учитель (організатор) має дотримуватися таких етапів:

1. Вибір теми.
2. Визначення мети й завдань.
3. Підбір вербального та мультимедійного контенту.
4. З'ясування структури квесту (у групі чи індивідуально, лінійний чи штурмовий). Розробка пам'ятки з правилами проведення квесту.
5. Створення традиційного чи веб-квесту.
6. Розбудова критеріїв оцінювання квесту.
7. Реалізація (проведення) квесту.

Найпопулярнішим є квест за маршрутним листом. Найкраще його проводити на певній місцевості. Команди пересуваються за вказаними в маршруті станціями, виконуючи завдання. За правильно виконане завдання квестери отримують бали чи частини якогось зашифрованого завдання (частини пазлу, букви, слова певної фрази тощо). На фініші кожна команда отримує розгадку на якусь загадку, збирає ключову фразу (слово) чи просто підраховує бали. Підрахунок балів має бути інтригою для учнів. Наприклад, можна бали подати у вигляді закодованого слова, щоб учні не здогадалися, які в них бали: МРІЯ, що розшифровуються так: М – максимальний бал, Р – добре, І – непогано, Я – задовільно.

Різновидом квесту за маршрутним листом є розробка завдання таким способом, щоб його розгадка давала підказку, де шукати наступне завдання. Тоді результатом квесту має бути якийсь подарунок. Також квест може бути у формі проекту, тоді він буде носити навчально-пошуковий характер й завершуватиметься створенням готового продукту. Тоді в процесі гри збираються матеріали, які створюють (доповнюють) тематичну папку чи лепбук. Організатор має чітко визначити в правилах мету квесту й умови перемоги в ньому. У правилах до проведення квесту мають бути прописані: час проходження квесту, умови оцінювання, особливості виконання завдань, можливість користування інтернетом, ймовірність отримання додаткових балів чи штрафних очок тощо. Правила складаються до кожного квесту окремо, адже це залежить від характеру завдань та різновиду квесту. Кожна команда отримує бланк маршрутного листа, який переважно має стандартний вигляд.

### Маршрутний лист команди

Назва станції	Відмітка про виконання та час проходження	Бали	Додаткові бали	Штрафні санкції
1.				
10.				
Підсумок				

Завдання для квестів за маршрутним листом мають бути різні за рівнем складності, містити загадку чи інтригу, стосуватися змісту матеріалу, а також розвивати певні вміння, наближаючи учнів до розшифрування певного завдання. Бажано розробляти різні завдання одного типу для кожної з команд, навіть якщо квест нелінійний. Найкраще та найефективніше розробляти завдання, від правильного розв'язання яких залежить розшифрування ключового слова (фрази, загадки) у фіналі. Тоді діти вмотивовані виконати завдання не лише швидко, а й уважно та правильно. Найпопулярнішими серед завдань є: дешифрувальники (криптограми), кросворди, філворди, відновлення втраченого тексту, пазли, вікторини, ребуси, анаграми, стоп-кадри. Ефективно активізують увагу учнів завдання, зашифровані в QR-кодах. Такий варіант використання смартфона під час квесту дає можливість спрямувати учнів одразу до необхідної інформації, пришвидшити пошук. Наприклад, шифруючи в QR-коди уривки з творів, які наявні в інтернеті, можна простежити вплив творчості та філософії Г. Сковороди на майбутню українську літературу.

Пропонуємо за допомогою квестів виходити за межі матеріалу підручника, користуватися сервісами та проектами, які дають можливість в оригінальній формі розкрити для себе різногранну постать письменника. Наприклад, завдання для квесту з переходом на сторінку <https://blog.yakaboo.ua/european-hippie-skovoroda/>, де Г. Сковороду представлено в оригінальному й доступному для молоді ключі, може мати такий вигляд:

«Український Сократ, письменник, педагог, «неспійманий світом», мандрівний філософ, «людина-університет», філософ-містик, неформал епохи бароко, «мандрівна ...». Розшифруй приховане слово, з'ясувавши, як ще називали Г. Сковороду. Щоб знайти відповіді, звернися на сторінку в інтернеті, пройшовши за QR-кодом.



Мандрівна	А	К	А	Д	Е	М	І	Я
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---

1. Випиши першу й останню літери, доповнивши назву книги дослідника й перекладача



творчості Г. Сковороди Леоніда Ушкалова «Григорій Сковорода від ... до ...» (від А до Я).

2. Впиши перші дві букви прізвища скульптора, який є автором знаменитого пам'ятника Г. Сковороді біля Києво-Могилянської академії. (І. Кавалерідзе).

3. Оберіть перші дві літери з назви, яку носить популярний літературний фестиваль, що проходить у Сковородинівці (DE Libertate)

4. Виділіть третю та четверту букви зі слова, яким би ви завершили речення: Г. Сковорода заповідав, щоб на його надгробку не було ні хреста, ні скульптури – тільки .... (каМінь).

А перейшовши до наукових праць про поета-філософа, можна зовсім в іншому ракурсі побачити письменника, підштовхнути до більш глибоких роздумів. Причому наше завдання полягає в тому, щоб скерувати цікавість учнів, показати, де можна прочитати більше, ніж у підручнику. Завдання може бути таким: Перегляньте анотацію та коментарі читачів до книги Л. Ушкалова «Ловитва невловимого птаха: життя Григорія Сковороди» на сайті <https://www.yakaboо.ua/>. З'ясуйте, які міфи розвінчує автор, знайдіть, які ще книги є в дослідника творчості філософа.

Сьогодні у вчителя є унікальна можливість здійснення віртуальних подорожей музеями письменника чи місцями його життя. За допомогою гуглкарти можна розробити квест «Стежками Г. Сковороди», пропонуючи учням подорож разом з мандрівним філософом, результатом якої може стати пізнання його філософії.

Якщо потрібно звернути увагу учнів на певні деталі або перевірити уважність під час читання творів, у нагоді стануть фотоквести. Це своєрідне творче змагання з тематичної фотографії, яке передбачає виконання завдання, поставленого вчителем. Фотоквести доцільно використовувати на етапі первинної роботи над художнім текстом та на уроках повторення, узагальнення вивченого. Для будь-якого квесту варто подавати чітку пам'ятку-інструкцію щодо його виконання та правила здавання. Наприклад:

Алгоритм виконання фотоквесту:

1. Дай відповідь на запитання.

2. Зроби якісне фото предмету-відповіді.

3. Розмісти усі фото на одному аркуші у відповідному полі (фотографія має відповідати своєму номеру питання). 12 завдань – 12 фото.

4. Підпиши ПІБ, клас, тему квесту. Здай роботу вчителю у вигляді скріншоту чи фотографії.

На перший погляд фотоквест – це нескладний ігровий метод. Але треба розуміти, що без знання тексту чи відповідного матеріалу, запланованого

вчителем, учень не зможе виконати завдання. Учні люблять фотографувати, тому в такій невимушеній формі можна прилучити їх до вдумливого опрацювання матеріалу, уважного читання твору

Завдання фотоквесту до творчості Г. Сковороди можуть бути такими:

1. Сфотографуй давньогрецького філософа, з яким порівнюють Г. Сковороду

2. Зроби фото музичного інструмента, на якому любив грати письменник.

3. Сфотографуй птаха, який наявний у назві байки «... та Черепаха»

4. Сфотографуйте сучасну купюру, на якій зображено поета.

5. Зі скількох світів за філософією Г. Сковороди складається наш світ? Сфотографуй цифру.

6. Сфотографуй книгу, яку носив завжди з собою філософ.

7. Сфотографуйте речовину, згадану в байці «Бджола та Шершень», «купатися» в якій (без насолоди від збирання) для героїні може бути «найлютіша мука»

8. Зробіть фото комахи, яка в байці Г. Сковороди уособлює алегоричний образ «мудрої людини, що в природженому тілі трудиться»

9. Сфотографуйте те, що є першим словом у назві збірки поезій Г. Сковороди.

10. Сфотографуй відому історичну постать, яка в поезії «De libertate» закодована в словах «Вольності отче, Богдане-герою!»

11. Сфотографуй те, з чим Г. Сковорода в поезії «Всякому місту звичай і права» порівнює чисту совість.

12. Сфотографуй предмет, який треба вписати на місці пропуску в афоризмі Г. Сковороди «Не розум від ..., а ... від розуму створилися».

Квест не обов'язково має бути глобальним і тривалим за часом. Елементи квесту можна використовувати як прийом для активізації уваги учнів. Наприклад, можна розвісити на стінах різні повідомлення, які стосуються біографії письменника. Учня видати аркуші із запитаннями, відповіді на які вони мають знайти, прочитавши підказки, розміщені на стінах.

Окремого дослідження вимагає використання в практиці навчання літератури веб-квестів. На відміну від квесту в реальних умовах, ця технологія дає більш широкі можливості використання інформаційного простору мережі Інтернет, не обмежує учнів у часі, розширює межі джерел для розкриття теми, індивідуалізує роботу, дає учням право на помилку та більше можливостей у пошуку правильної відповіді. Проте й переваги квесту в реальних умовах теж суттєві:

реалізація командної роботи, живого спілкування, більш підкреслений ефект змагання; «значно вищий рівень формування мовленнєвої, соціокультурної, мовної, діяльнісної, міжпредметної, здоров'язберігаючої компетенції» (Рябуха, 2022).

Поступово вчитель може залучати учнів до створення власних квестів. Завдяки цьому учні будуть не тільки добирати й упорядковувати інформацію, але й скерують свою навчальну діяльність на поставлене завдання. Спочатку учні пробують створювати завдання один для одного в командах для проведення квесту в реальних умовах. І лише коли учні зрозуміють специфіку побудови квесту, особливості типових завдань для літературних змагань, можна пропонувати учням брати участь у створенні Веб-квесту. Найдоступнішим для реалізації є квест у вигляді інтерактивного плакату, де на заздалегідь підготовленому зображенні (найкраще у вигляді карти чи мозаїчних картинок за темою) буде розміщено мітки із завданнями. Таким чином, кожний логічно завер-

шений фрагмент буде наближати учня до результату – розгадування квесту. Інтерактивні плакати прості у використанні, дозволяють створювати, як квест, побудований послідовно, так і через хаотичне виконання завдань. Найчастіше квест у вигляді інтерактивного плакату розробляють на одній з платформ: Genial.ly, Glogster, ThingLink, Canva. Учитель може запропонувати учням тематичне поле для заповнення, де кожна група готує низку завдань і додає їх на спільний інтерактивний плакат. Оцінювання такого завдання буде передбачати як роботу над створенням квесту для інших, так і виконання завдань суперників.

**Висновки.** Створення квестів дозволяє урізноманітнити освітній процес, активізувати діяльність учнів, у невимушеній формі опрацювати значну частину матеріалу, розширити межі пошуку, розвинути вміння екологічно працювати з медіаконтентом, «формує навички самостійної, зосередженої діяльності, спрямованої на практичний результат» (Меркулова, 2020: 312).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Меркулова О. С. Використання квест-технологій під час вивчення філологічних дисциплін. *Українські студії в європейському контексті*: зб. наук. пр. 2021. №3. С. 311-315.
2. Рябуха Л. Веб-квест на уроках української мови та літератури – ефективний засіб мотивації навчальної діяльності старшокласників. URL: <https://vseosvita.ua/library/veb-kvest-na-urokah-ukrainskoi-movi-ta-literaturi15034.html> (дата звернення: 16.09.2022).
3. Сокол І. Класифікація квестів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 36 (89). С. 368-371.
4. Швирка В. М. Потенціал квесту як сучасної технології навчання в ЗВО. *Теорія та практика сучасної науки та освіти*. Матеріали міжнародної наукової конференції. 29-30 листопада 2019 р., м. Дніпро. Частина II. / Наук. ред. О. Ю. Висоцький. Дніпро: СПД «Охотнік», 2019. С. 189-190.

#### REFERENCES

1. Merkulova O. S. Vykorystannia kvest-tekhnologii pid chas vyvchennia filolohichnykh dystsyplin [The use of quest technologies during the study of philological disciplines]. *Ukraini studii v yevropeiskomu konteksti*: zb. nauk. pr. 2021. №3. S. 311-315 [in Ukrainian].
2. Riabukha L. Veb-kvest na urokakh ukrainskoi movy ta literatury – efektyvnyi zasib motyvatsii navchalnoi diialnosti starshoklasnykiv [A web quest in Ukrainian language and literature classes is an effective means of motivating the educational activities of high school students]. URL: <https://vseosvita.ua/library/veb-kvest-na-urokah-ukrainskoi-movi-ta-literaturi15034.html> [in Ukrainian].
3. Sokol I. Klyasyfikatsiia kvestiv [Classification of quests]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh Zaporizhzhia*: KPU, 2014. Vyp. 36 (89). S. 368-371 [in Ukrainian].
4. Shvyrka V. M. Potentsial kvestu yak suchasnoi tekhnologii navchannia v ZVO [The potential of the quest as a modern learning technology in higher education institutions]. *Teoriia ta praktyka suchasnoi nauky ta osvity. Materialy mizhnarodnoi naukovoї konferentsii*. 29-30 lystopada 2019 r., m. Dnipro. Chastyina II. Dnipro: SPD «Okhotnik», 2019. S. 189-190 [in Ukrainian].

УДК 37.091.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-31>

**Юлія ЛАХМОТОВА,**

*orcid.org/0000-0001-9192-9541*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри східних мов та міжкультурної комунікації  
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна  
(Харків, Україна) [ylakhmotova@karazin.ua](mailto:ylakhmotova@karazin.ua)

**Вероніка ШКРАБ'ЮК,**

*orcid.org/0000-0002-7602-0732*

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри загальної та клінічної психології  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) [veronika.shkrabiuk@pnu.edu.ua](mailto:veronika.shkrabiuk@pnu.edu.ua)

**Алла ЦАПКО,**

*orcid.org/0000-0001-5629-4448*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки  
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди  
(Харків, Україна) [alla.tsapko@hnpri.edu.ua](mailto:alla.tsapko@hnpri.edu.ua)

## МОТИВАЦІЯ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Статтю присвячено проблемі мотивації до дистанційного навчання студентів вищих закладів освіти в умовах воєнного стану. Вторгнення Російської Федерації в Україну, що триває на сьогодні, завдало величезної шкоди фізичному, психічному та емоційному благополуччю українського народу. Відповідно, студенти, викладачі та самі заклади освіти повинні адаптуватися до високого ступеня невизначеності, який може існувати в освітньому процесі, через загрози та ризики сьогодення.

Мотивація – це умова, яка активує і підтримує поведінку, спрямована на досягнення мети. Це має вирішальне значення для навчання та досягнень протягом усього життя як у неформальній обстановці, так і у формальному середовищі навчання. Мотивація є важливим чинником всіх рівнів освіти. Оскільки студенти в середовищі дистанційного навчання фізично знаходяться далеко від викладачів, інших студентів та навчального середовища, ця концепція стає більш важливою для онлайн-освіти. Мотивація студентів при дистанційному навчанні та підтримка їхньої мотивації протягом усього навчального процесу – це проблема, на яку повинні звертати увагу викладачі та адміністрація закладів освіти. На даний момент, незважаючи на те, що існує безліч підходів, моделей і теорій, що стосуються для підвищення та підтримки мотивації та залученості до освітніх процесів, видно, що недостатньо роботи та ефективних, дієвих стратегій, які можна було б застосувати у дистанційному навчанні. Авторами було здійснено опитування, за допомогою Google form, яке проводилося на базі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Харківського університету імені В.Н. Каразіна та Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, де взяло участь 85 студентів 3 курсів. Результати опитування показали, що показники мотиву набуття знань мали переважно 4 та 5-бальне оцінювання більше ніж 70% опитуваних, вище середнього рівня отримали показники мотиву опанування професією (майже рівнозначно 4- та 5-бальний показник). Найвищий показник мала зовнішня мотивація, а саме стипендіювання (52 студенти з 85 відзначили 5-бальний показник); емоційний стан, як негативний, що заважає навчанню відмітили по 5-бальній шкалі 35 студентів, та по 4-бальній – 26 студентів, тобто 88% від всіх опитуваних.

**Ключові слова:** мотивація, дистанційне навчання, анкетування, воєнний стан, заклади вищої освіти.

**Yuliia LAKHMOTOVA,**  
 orcid.org/0000-0001-9192-9541  
 PhD (Pedagogy),

*Associate Professor at the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication  
 V.N. Karazin Kharkiv National University  
 (Kharkiv, Ukraine) ylakhmotova@karazin.ua*

**Veronika SHKRABIUK,**  
 orcid.org/0000-0002-7602-0732

*Candidate of Psychological Sciences,  
 Associate Professor at the General and Clinical Psychology Department  
 Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine)  
 veronika.shkrabiuk@pnu.edu.ua*

**Alla TSAPKO,**  
 orcid.org/0000-0001-5629-4448

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
 Associate Professor at the Department of the Educology and Innovative Pedagogy  
 H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
 (Kharkiv, Ukraine) alla.tsapko@hnpu.edu.ua*

## MOTIVATION FOR DISTANCE EDUCATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF MARITAL STATE

*The article is devoted to the problem of motivation for distance learning of students of higher education institutions under martial law. The Russian Federation's invasion of Ukraine, which continues today, has caused enormous damage to the physical, mental, and emotional well-being of the Ukrainian people. Accordingly, students, teachers and educational institutions themselves must adapt to the high degree of uncertainty that can exist in the educational process due to the threats and risks of today.*

*Motivation is the condition that activates and supports goal-directed behavior. It is crucial to lifelong learning and achievement in both informal and formal learning environments. Motivation is an important factor for all levels of education. However, because students in a distance learning environment are physically away from instructors, other students, and the learning environment, this concept becomes more important for online education.*

*Motivating students in distance learning and supporting their motivation throughout the learning process is a problem that teachers and administrators of educational institutions should pay attention to. At the moment, despite the fact that there are many approaches, models and theories concerning the increase and support of motivation and involvement in educational processes, it is seen that there is not enough work and effective, efficient strategies that can be applied in distance learning. The authors conducted a survey using Google form, which was conducted on the basis of Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk, Karazin Kharkiv University and Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, where 85 third-year students took part. The results of the survey showed that the indicators of the knowledge acquisition motive had predominantly 4 and 5-point evaluation more than 70% of the respondents, above the average level received indicators of the motive of mastering the profession (almost equally 4 and 5-point indicators). The highest indicator had external motivation, namely scholarship (52 students out of 85 noted a 5-point indicator); emotional state, as a negative, which hinders learning, was noted on a 5-point scale by 35 students, and on a 4-point scale by 26 students, that is, 88% of all respondents.*

**Key words:** *motivation, distance learning, survey, martial law, institution of higher education.*

**Постановка проблеми.** Мотивація дедалі частіше сприймається як емерджентне явище, що означає постійний розвиток та зміну. Дослідження показують, що аспекти навчального середовища можуть як стимулювати, так і підтримувати цікавість та інтерес студента способами, які підтримують мотивацію та навчання (Хекхаузен Дж., Врош, 2010). В цілому використання дистанційного навчання повинно бути вмотивованим освітнім процесом, його побудовою, цілями та кінцевими

результатами. Але мотивація під час воєнного стану, особливо в окупованих територіях може значно знижуватись. На це необхідно зважати педагогам, враховувати психологічні фактори та емоційний стан студентів. Необхідно намагатись використовувати прості мотиви досягнення та успіху для залучення підлітків до навчальної діяльності, оскільки саме вони забезпечують таке явище як мотивація навчальної діяльності. Мотивація до дистанційного навчання повинна бути орієнтована



на активну діяльність слухачів, сприяючи появі позитивних емоцій – тоді підтримується мотивація слухача і викладача, а обсяг і міцність отриманих знань досягає максимального рівня. Зростання кількості стимулів для прояву різних емоцій збільшує ефективність навчання. Використання інтернет-технологій у навчанні вже саме по собі активізує мотивацію, додаючи до роботи студента дослідницького аспекту, сприяє подоланню психологічних бар'єрів при засвоєнні комп'ютерних технологій, але зважаючи на сьогоднішні, є багато ризиків зменшення мотиваційного компоненту.

**Аналіз досліджень.** Вплив дистанційної форми навчання на мотивацію студентів активно досліджується науковцями останні два десятиліття, оскільки дана форма навчання є однією з найсучасніших трендів в системі вищої освіти і має суттєві переваги: масовість, можливість навчатися в будь-якому місці та в будь-який час, доступність для людей із обмеженими можливостями (Іваненко, 2020). Дослідниками підкреслюється потенціал для розвитку в студента навичок самоорганізації, планування та відповідальності за своє навчання (Смульсон, 2012), які є підґрунтям для розвитку потужної внутрішньої мотивації до навчання. Разом з тим вчені відзначають, що система дистанційного навчання розрахована переважно на достатньо свідомих студентів, які не потребують постійного контролю з боку викладача (Прибилова, 2017). Є достатньо досліджень науковців за 2020 -2021 рік, які присвятили роботи мотивації студентів під час карантинних обмежень – О. Дробот, О.Карагодіна, О. Спирін, Л. Карташова, та ін., але війна в Україні, спричинена Російською Федерацією дозволяє науковцям проаналізувати особливості та ризики, з якими можуть стикатись студенти та викладачі в умовах дистанційного навчання.

**Метою статті** є розкриття особливостей мотивації студентів до дистанційного навчання в умовах воєнного стану. В межах сформульованої мети вирішувалися такі дослідницькі завдання:

1. шляхом огляду наукових статей виявити переваги і недоліки дистанційної форми навчання в закладах вищої освіти;

2. методом анкетування виявити, що впливає на мотивацію навчання студентів до дистанційного навчання в умовах воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Пандемія Covid-19, а потім війна в Україні, призвела до трансформацій у глобальному масштабі, які охоплюють широкий спектр соціальних, економічних і культурних змін. У вищій освіті відбувається швидка віртуалізація дидактичного

процесу, яка проявляється в впровадженні електронного навчання у великих, безпрецедентних масштабах (Чанг, Фанг, 2020). Вимушений перехід до електронного навчання створює абсолютно нові умови для навчання в університетах і призводить до зміни ролі викладачів та самого закладу освіти. Саме вища освіта відіграє вирішальну роль ведення суспільства до більш сталого розвитку (ЮНЕСКО, 2015) . Таким чином, викладачі стають «агентами змін» у суспільстві, і вони повинні мотивувати, навчати та давати поштовх до розвитку самоорганізації студентів під час дистанційного навчання. Вимушене введення дистанційної форми під час війни стало для окремих представників студентської молоді стресовим, для інших – нейтральним, адже з одного боку дистанційне навчання – це безпечне навчання в тих містах, які або в окупації, або знаходяться в прифронтових ділянках, або не мають гарного бомбосховища, але разом з тим, саме мотиваційний фактор до дистанційного навчання, особливо під час війни буде одним з критичних, як оцінюють самі студенти та викладачі.

Наразі позанауковий суспільний дискурс пропонує безліч аргументів на користь дистанційного навчання, серед яких переважають судження прагматичного характеру. Наприклад, те, що студент отримує можливість навчатися у будь-який час і в будь-якому місці, на декількох курсах чи у декількох закладах освіти одночасно, засвоювати матеріал у своєму темпі та в безпечному середовищі. Зазначається доступність навчальних матеріалів, висока оперативність необхідного контакту з викладачем, підсилений індивідуальний підхід. Адже дистанційна форма навчання - це сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі з допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій (Вікіпедія, 2020)

Уявлення студентів про свою компетентність, свої цінності та інтереси, які вони привносять у конкретну навчальну ситуацію, – все це впливає на мотивацію. Відчуття компетентності також може стимулювати інтерес та мотивацію, особливо коли студентам надається можливість робити вибір щодо своєї навчальної діяльності

Для викладачів відсутність мотивації довгий час була однією з неприємних перешкод шляху до навчання студентів. У той час як поняття мотивації може інтуїтивно здатися досить простим, є досить багато дослідницької літератури, де вчені визначають це поняття у різний спосіб. Проблема формування мотивації навчання завжди була актуальною в психолого-педагогічній літературі. Як

відомо, зміст навчання, його значущість для студента є підґрунтям мотиваційної сфери.

Внутрішньо-мотивованою дослідники (Дербенцова, 2012; Іваненко, 2020) вважають діяльність, обумовлену внутрішнім інтересом та задоволенням від її виконання; зовнішньо мотивованою - діяльність, обумовлену дією зовнішніх сполук, таких як винагороди, покарання, оплата праці та інші позитивні чи негативні підкріплення. За умови задоволення базових психологічних потреб автономності, компетентності та значимих стосунків - мотивація діяльності стає внутрішньою. Якщо ж ці потреби не задовольняються (людина відчуває себе контрольованою, не усвідомлює власної компетентності та не має значимих стосунків з іншими), мотивація діяльності стає зовнішньою.

Внутрішня мотивація, особливо важлива для розвитку та успіху студентів. Наприклад, молодь з вищою внутрішньою мотивацією, як правило, більше займаються у навчальній діяльності, виявляють більшу наполегливість і менше прокрастинують. Примітно, що всеосяжна мотивація спостерігається особливо швидко при дистанційному навчанні, коли студенти повинні самі регулювати своє навчання та зменшення зовнішнього регулювання. Тобто підвищити мотивацію - є комплексною і надважливою темою, оскільки вплив нашого психологічного та емоційного стану є значним на мотивацію та енергію до навчання й викладання.

Мотивація є рушійним фактором при самоорганізації, яка визначається в дистанційному навчанні, як основна складова. Велику частину часу онлайн студент проводить в самостійному освоєнні матеріалу. Варто підкреслити, що стресова ситуація, повітряні тривоги, окупація, можливі переїзди до інших міст та країн, несприятливий психологічний клімат, знаходження в бомбосховищах, зміна внутрішнього розпорядку не дуже спонукає студентів до навчання. Адже дистанційне навчання потребує зосередженості, сконцентрованості та прагнення до самоосвіти, з досить високим самоконтролем.

Автори погоджуються з визначенням, що дистанційне навчання – це така форма організації освітнього процесу, основою якої є самостійна робота людини, яка навчається. Це дає змогу навчатися у зручний для людини час та у віддаленому від викладача місці (Прибилова, 2017). Фактор мотивації для успішного навчання є важливішим, аніж фактор інтелекту. Усвідомлення високої значущості мотиву навчання з метою успішного формування особистості сприяє виокремленню

принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу.

Авторами було здійснено декілька опитувань, за допомогою Google form, які проводились на базі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Харківського університету імені В.Н. Каразіна та Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, де взяло участь 85 студентів 3 курсів. Студенти по 5-бальній шкалі оцінювали свою зовнішню та внутрішню мотивацію (де 1 бал – найнижчий фактор, 5 балів – задоволення, повне погодження). Необхідно зазначити, що опитування проводилось наприкінці серпня, тобто студенти могли оцінити свою мотивацію, враховуючи сьогоденний емоційний стан, ситуацію в країні та свою внутрішні переживання (рис. 1).

Отже, підсумовуючи опитування, студенти в цілому демонструють середній( в основному 4-бальна оцінка) рівень показників мотиву набуття знань, вище середнього рівня показників мотиву опанування професією (майже рівнозначно 4,5-бальний показник) та середній рівень мотиву отримання диплому. Найвищий показник мотиву матеріальної сторони, тобто зовнішня мотивація ( 52 студенти з 85 відзначили 5-бальний показник), емоційний стан, як негативний, що заважає навчанню відмітили по 5-бальній шкалі 35 студентів, та по 4-бальній – 26 студентів. Ставлення до дистанційного та до очного навчання студентів розділило думки, але в середньому близько 50% відмічають переваги очного, і стільки ж переваги дистанційного. Автори це пов'язують з тим, що опитування проводилось в різних регіонах, та різних закладах, де ступені безпеки відрізняються.

Проведене в 2011 році дослідження О. Васюк та Т. Скумін показало, що 62 % респондентів переконані в тому, що дистанційна технологія навчання у вищій освіті як в Україні, так і за кордоном, набуває важливого значення при організації самостійної роботи студентів, 34 % опитаних не визначились із відповіддю і лише 4 % респондентів так не вважали (Васюк, Скумін, 2011). Тобто, незважаючи на час, пандемія, війна, чи звичне життя – саме самоорганізація та мотивація мають ключовий фактор успіху дистанційного навчання. Як можна зробити висновок, з попереднього опитування, одним з моментів мотивації є стипендія. Тобто матеріальне спонукання до навчання. Але, як відзначили автори з опитування, розуміння своєї значимості, необхідність отримувати знання та професію, навіть в воєнний період, спонукає студентів до навчання, та розвиває когнітивну мотивацію, дає зрозуміти, яке його місце в профе-

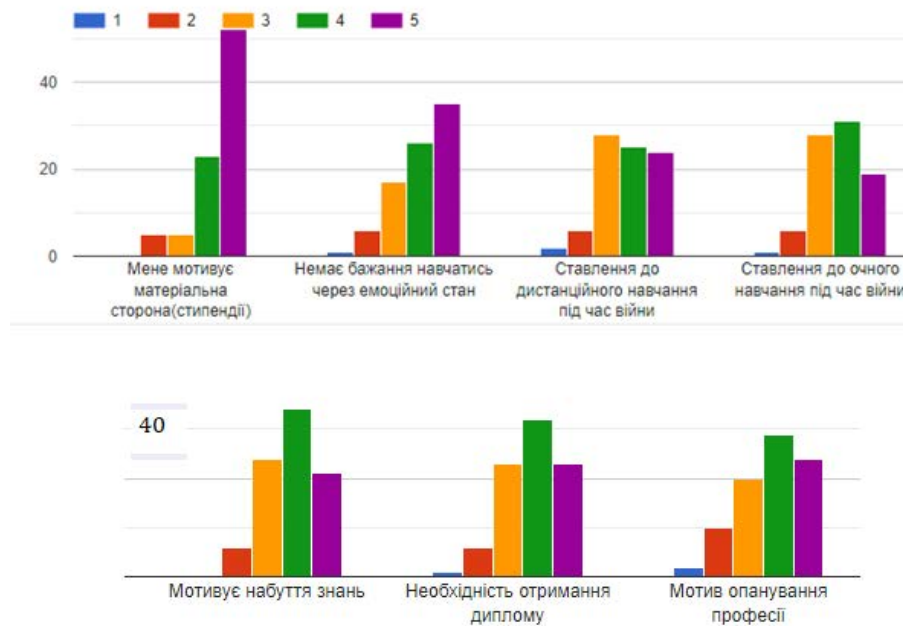


Рис. 1. Опитування студентів щодо мотиваційних факторів

сії, соціумі, допомагає стати щасливим та успішним, незважаючи на кризову ситуацію.

Також в опитуванні було винесене відкрите питання, що саме давало можливість студентам відволікатись від думок про війну, навесні 2022 року. Більшість студентів, відмітили, що саме навчання, зосередження на якійсь справі, активна робота викладачів, залучення до спільної роботи, відчуття бути важливим, дало їм змогу відволікатись від війни, тобто навчання стало стимулом до виживання, та тією опорною точкою, яка їм була необхідна. Розуміння мотивації та поведінки студентів в такі критичні моменти життя, як воєнні дії, дає можливість викладачам та керівникам закладів освіти адекватно планувати семінари, лекції, практично-лабораторні комплекси, спрямовані на досягнення бажаних результатів – випустити конкурентоспроможних фахівців. Саме розвиток та активне залучення в дистанційному навчанні до спілкування в реальному часі – через створення чатів, активних кла-

сів, зустрічей за допомогою камер, мотивує студента, адже поринає його в реальне навчання, мотивує до роботи та активної співпраці.

**Висновки.** Мотивація до дистанційного навчання повинна бути орієнтована на активну діяльність слухачів, сприяючи появі позитивних емоцій – тоді підтримується мотивація слухача і викладача, а обсяг і міцність отриманих знань досягає максимального рівня. Зростання кількості стимулів для прояву різних емоцій збільшує ефективність навчання. Отримані результати анкетування доводять важливість аналізу особливостей мотивації студентів до навчальної діяльності у дистанційному режимі під час воєнної агресії Російської Федерації проти України. Дають змогу оцінити різні мотиваційні спонування та активність суб'єктів такої мотивації. Тому перспективу подальших досліджень автори вбачають в пошуку та апробації форм і засобів формування мотивації навчальної діяльності майбутніх фахівців у дистанційному форматі, зважаючи на емоційний стан студентів під час воєнної агресії.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Chang C, Fang M. E-Learning and Online Instructions of Higher Education during the 2019 Novel Coronavirus Diseases (COVID-19) Epidemic. J. Phys. Conf. Ser. 2020.
2. Heckhausen J., Wrosch K., Schultz R. A motivational theory of life development. Psychological review. 2010.
3. Uk.wikipedia.org. Дистанційне Навчання. 2020. URL:https://www.uk.wikipedia.org/wiki/
4. UNESCO. United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005–2014. International Implementation Scheme. 2015. Available online: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148654
5. Васюк О., Скумін Т. Теоретико-методичні аспекти організації дистанційної освіти. Вісник Книжкової палати. Вип. 2. 2011.
6. Дербеньова А. Г. Усе про мотивацію. Основа. Харків. 2012.

7. Іваненко Ю. Дистанційне навчання як засіб розвитку самоорганізації студентів. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології». Вип.49. 2020.
8. Переваги та недоліки дистанційного навчання. Кафедра менеджменту Львівського торговельно-економічного університету. 2020. URL: <https://kerivnyk.info/perevahy-ta-nedoliky-dystantsijnoho-navchannya>
9. Прибилова В. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. Проблеми сучасної освіти. Вип. 4.ст.27–36.2017.
10. Смульсон Ю. Дистанційне навчання: психологічні засади. Монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012

#### REFERENCES

1. Chang C, Fang M. E-Learning and Online Instructions of Higher Education during the 2019 Novel Coronavirus Diseases (COVID-19) Epidemic. J. Phys. Conf. Ser, 2020, [in English].
2. Heckhausen J., Wrosch K., Schultz R. A motivational theory of life development. Psychological review, 2010, [in English].
3. Uk.wikipedia.org. Dystantsiine navchannia [Distance Learning], 2020, [online]. URL:<https://www.uk.wikipedia.org/wiki/> [in Ukrainian].
4. UNESCO. United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005–2014. International Implementation Scheme, 2015. Available online: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148654> [in English].
5. Vasiuk O., Skumin T. Teoretyko-metodychni aspekty orhanizatsii dystantsiinoi osvity. *Visnyk Knyzhkovoї palaty*, 2011. Vyp. 2 [in Ukrainian].
6. Derbenova A. H. Use pro motyvatsiiu. [Theoretical and methodological aspects of distance education organization], *Osnova. Kharkiv*, 2012. [in Ukrainian].
7. Ivanenko Yu. Dystantsiine navchannia yak zasib rozvytku samoorganizatsii studentiv [Distance learning as a means of developing self-organization of students] *Zbirnyk naukovykh prats «Problemy suchasnoi psykholohii»*, 2020, Vyp.49 [in Ukrainian].
8. Perevahy ta nedoliky dystantsiinoho navchannia [Advantages and disadvantages of distance learning] *Kafedra menedzhmentu Lvivskoho torhovelno-ekonomichnoho universytetu*, 2020. URL: <https://kerivnyk.info/perevahy-ta-nedoliky-dystantsijnoho-navchannya> [in Ukrainian].
9. Prybylova V. Problemy ta perevahy dystantsiinoho navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy. [Problems and advantages of distance learning in higher educational institutions of Ukraine]. *Problemy suchasnoi osvity*, 2017, Vyp. 4, st.27–36. [in Ukrainian].
10. Smulson Yu. Dystantsiine navchannia: psykholohichni zasady [Distance learning: psychological foundations]. *Monohrafiia. Kirovohrad: Imeks-LTD*, 2012 [in Ukrainian].



**Марія ЛИЗАК,**  
*orcid.org/0000-0002-8171-5352*  
магістр філології,  
молодша наукова співробітниця  
Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків із діаспорою  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [mariia.i.lyzak@lpnu.ua](mailto:mariia.i.lyzak@lpnu.ua)

## ФОРМУВАННЯ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВРАХУВАННЯМ МОВНОГО БАР'ЄРУ

*У статті досліджено процес формування писемної компетенції під час вивчення української мови як іноземної та обґрунтовано причини виникнення мовного бар'єру в процесі здобуття навичок письма та способи його уникнення. Зазначимо, що тема мовного бар'єру в письмі ще не була об'єктом лінгводидактичних досліджень в аспекті навчання української мови як іноземної, що підтверджує її актуальність.*

*Автор розвідки ставить за мету з'ясувати основні проблеми формування навичок письма та проаналізувати причини мовного бар'єру під час вивчення української мови як іноземної.*

*Досліджено поняття писемної компетенції, з'ясовано винятковість цього виду мовленнєвої діяльності та його принципи навчання. Запропоновано перелік умов, які покращують процес набуття зазначеної навички. Названо необхідні навички для оволодіння письмом, типи вправ і чинники, залежно від яких класифікують писемні вправи.*

*Описано поняття мовного бар'єру під час вивчення іноземної мови. Проаналізовано причини такого явища та запропоновано способи його уникнення та поради, як ефективно розвивати писемну компетенцію.*

*Зроблено висновки, що процес набуття писемних компетенцій має звертати увагу на графіку, засвоєння правил орфографії, а також закріплення лексичних і граматичних навичок. Тривожності перед письмом можна уникнути завдяки правильній атмосфері під час заняття, регулярному відпрацюванні вправ, які допоможуть адаптуватися до реального письмового спілкування та вивченню якомога більше актуальних тем, необхідності. Додатково можна залучати технологічні можливості, однак свідомо працювати з помилками, фіксувати свої помилки в нотатки, додавати нові слова до системи лексичних карточок.*

*Перспективу дослідження автор статті бачає у розвиненні теми дослідження, створенні більш різноманітної і структурованої системи використання зазначеної теми під час вивчення саме української мови у спеціалізованих та неспеціалізованих групах.*

**Ключові слова:** українська мова як іноземна, лінгводидактика, письмо мовний бар'єр.

**Mariia LYZAK,**  
*orcid.org/0000-0002-8171-5352*  
Master's of Philology,  
Junior Researcher Fellow  
International Institute of Education, Culture and Relations  
with the Diaspora of National University "Lviv Polytechnic"  
(Lviv, Ukraine) [mariia.i.lyzak@lpnu.ua](mailto:mariia.i.lyzak@lpnu.ua)

## FORMATION OF WRITTEN COMPETENCE WHILE LEARNING A FOREIGN LANGUAGE, TAKING INTO ACCOUNT THE LANGUAGE BARRIER

*The article examines the process of forming writing competence while studying the Ukrainian language as a foreign language and substantiates the causes of the language barrier in the process of acquiring writing skills and ways to avoid it. It has been found that the topic has not been the subject of linguodidactic research and the aspect of Ukrainian as a foreign language learning, testifies to the relevance of the issue raised in the article.*

*The author aims to discover the concept of written competence, the exclusivity of this type of speech activity and the learning principles. We have suggested a list of conditions that improve the process of acquiring the specified skill. We have named the necessary skills for mastering writing, types of exercises and factors depending on which writing exercises are classified.*

*We have described the concept of a language barrier during learning a foreign language. And we have analyzed the reasons for this phenomenon, ways to avoid it.*

*In conclusion, the process of acquiring writing skills should pay attention to graphics, learning the rules of spelling, as well as consolidating lexical and grammatical skills. The students can avoid the fear of writing thanks to the right*

*atmosphere during the class, regular practice of exercises that will help adapt to real written communication, and studying as many relevant topics as possible. In addition, you can involve technological capabilities, but consciously work with mistakes, record your mistakes in notes, and add new words to the vocabulary card system.*

*The author sees the prospect of the research in scientific and methodological investigations devoted to the works of the research topic, the creation of a more diverse and structured system of using podcasting in the study of the Ukrainian language, as well as creating of the materials of the podcasts.*

**Key words:** *Ukrainian as a foreign language, linguodidactics, writing, language barrier.*

**Постановка проблеми.** Сучасні методи спілкування, зокрема у соціальних мережах, допомагають швидко висловлювати думку, застосовувати автоматичне виправлення слів і надиктовування, замість написання власноруч. Це допомагає заощадити час, однак не розвиває навички письма, а, навпаки, стає зародком мовного бар'єру. Формується страх перед власним висловлюванням, побудовою складних речень або спілкуванням без «розумних помічників». Для уникнення такої прірви необхідно розуміти, як формувати навички письма та які кроки породжують тривожність перед письмом.

**Аналіз досліджень.** Питання мовного бар'єру в контексті письма українські мовознавці не досліджували, однак дослідженню психологічного впливу на вивчення іноземної мови приділили увагу такі дослідники, як О. Барвенко, Т. Вербицька, О. Висоцька, І. Гродський, Н. Губарева, В. Мішак, Н. Рудик, Н. Сорока, І. Щербань. Зауважимо, що вивченням письма в курсі мови як іноземної, характеризованим вправ, призначених для розвитку техніки письма, й компетенцій, потрібних для створення писемного продукту займалися Т. Аношкова, Л. Байдак, В. Бебих, А. Бойко, Г. Борецька, Т. Вишнякова, І. Гальперін, Т. Глазунова, Г. Громова, О. Кіршова, Т. Корж, С. Литвин, Н. Склярєнко, Г. Скуратівська, О. Устименко та ін.

**Мета статті** – з'ясувати основні проблеми формування писемної компетенції та проаналізувати причини мовного бар'єру під час вивчення української мови як іноземної.

**Виклад основного матеріалу.** Відомо, що продукувати щось важче, ніж бути реципієнтом. Саме в цьому й полягає складність продуктивних видів мовленнєвої діяльності, як-от письма, що й формує мовний бар'єр у студентів, які починають вивчати українську мову. Письмо – продуктивний вид мовленнєвої діяльності, пов'язаний із передаванням інформації у графічному літературному коді. Його називають центральним видом мовленнєвої діяльності, оскільки він рівною мірою залежить від інших видів і однаково концентрує їх у собі, а написаний текст можна вважати продуктом одночасного функціонування всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності (Тарнопольський, 2008: 183). Така властивість означає, що письмо

є найкращим віддзеркаленням рівня володіння мовою, а отже сам процес письма викликає психологічний дискомфорт.

Навчання письма полягає у відпрацюванні дій, спрямованих на формування навичок письма, стосується корекції графіки, засвоєння правил орфографії, а також закріплення лексичних і граматичних навичок. Важливими для творення письмових текстів є вміння оформити текст, стилістичні вміння, вміння висловити думки в писемній формі, тобто забезпечувати цілісність (змістовну, композиційну, структурну), завершеність та адресованість текстів, композиційні вміння (Тарнопольський, 2008: 192).

Щоб опанувати письмо як вид мовленнєвої діяльності, потрібно застосовувати такі принципи навчання:

- 1) теоретичною схемою навчання письма є шлях від усного мовлення до писемного за порядком: слухання – говоріння – читання – письмо;
- 2) записують тоді, коли опановують проговорення і прочитання певних слів чи висловів, тобто схема черговості дій: проговорення/ читання – запис;
- 3) навчання письма добре допомагає вміння читати, зокрема короткі вправи під час тихого читання, міні-вправи під час читання вголос (Komorovska, 2005: 150).

Мовознавці Б. Тарнопольський та С. Кожушко визначили такі умови, які поліпшують ефективність методів навчання письма:

- інтегрованість з іншими видами мовленнєвої діяльності;
- поєднання дій з розвитку техніки письма з навчальними діями для оволодіння вміннями письма як виду мовленнєвої діяльності;
- використання різних за ознакою комунікативності/ некомунікативності видів вправ для вирішення різних завдань у навчанні письма;
- раціональне застосування вправ з різним ступенем керованості (повністю керовані, частково керовані та вправи з мінімальним керуванням);
- широке використання інформаційних технологій, зокрема для спілкування через інтернет і виконання спільних проєктів, пошуку інформації, для публікації студентських письмових робіт (Тарнопольський, 2008: 251).

Вправи для розвитку техніки письма поділяють залежно від того, які навички вони мають вдосконалити, на: орфографічні, лексичні, граматичні, пунктуаційні, фонологічні і графічні (Тарнопольський, 2008: 205). Без цих навичок неможливо написати логічно зв'язаний текст, який відповідав би нормам правопису і пунктуації, тож на початкових етапах навчання більше уваги приділяють формуванню таких компетенцій. Здебільшого під час розвитку техніки письма застосовують мікротексти, які зорієнтовані на формування конкретної навички для кращого засвоєння і перевірки відповідних знань.

Писемні вправи класифікують залежно від кількох чинників: етапу вивчення, обсягу діалогів, кількості учасників, рівня керування, наявності/відсутності опор, ігрових компонентів. Підсумовано ознаки вправ для навчання письма:

1) вправи на письмо мають комунікативний характер;

2) більшість вправ не має ігрового компонента;

3) щодо кількості учасників: здебільшого вправи на вдосконалення техніки письма є індивідуальними, оскільки кожен з них студент виконує самостійно. Однак вправа стає груповою, коли викладач контролює або обговорює її виконання;

4) за рівнем керування вправи можуть бути повністю або частково керувані, що зумовлено потребою відпрацювання навичок на основі повної усвідомленості;

5) залежно від наявності/відсутності опор вправи на письмо можуть бути зовсім без них, зі спеціально створеними і з природними опорами.

Для загальної характеристики вправ важливим є чинник підходу до організації та проведення вправ. У сучасній методиці відомі такі підходи: текстовий, жанровий і процесуальний.

Текстовий підхід передбачає роботу над зразками писемних текстів, після чого за поданими зразками пишуть власний текст. Такий підхід вважають цілком зорієнтованим на продукт, тобто на результат написання тексту, який перевіряє та оцінює тільки викладач (Тарнопольський, 2008: 220). Такий метод можна застосовувати під час написання офіційних листів.

Жанровий підхід орієнтується на мету писемної комунікації. Залежить від того, які цілі потрібно досягнути у відповідному текстовому жанрі, тобто того, як можна «інтегрувати» адресанта і текст з адресатом для здійснення успішної комунікації. Цей підхід краще розвиває техніку письма, але також зорієнтований на кінцевий текст, який пише студент (Тарнопольський, 2008: 221).

Натомість процесуальний підхід робить акцент на процесі створення писемного тексту, на його численних переробках для досягнення бажаного комунікативного ефекту, а кінцевому результату приділяють менше уваги. Аналізують текст самі студенти, також більшу увагу приділяють змісту тексту, а не його формі. Процес написання поділяють на кілька етапів: підготовка, збір інформації, складання варіантів або чернеток тексту, рецензування та перероблення тексту, його редагування. На думку О. Тарнопольського, цей підхід забезпечує високий рівень творчої автономії, високу комунікативну орієнтацію, заохочує до творчого ставлення до роботи, розвиває процесуальну мотивацію (Тарнопольський, 2008: 222).

Для підтвердження рівня знань і створення навчальної програми застосовують Державний стандарт української мови як іноземної. Відповідно до нього розроблено вимоги знань й умінь для кожного рівня. Скажімо, на рибіжному і середньому рівнях студент уміє писати зрозумілі докладні тексти з кола власних зацікавлень, короткі тексти на маловідомі, пише приватні листи і ділові листи. Однак під час сертифікаційного тесту часто може виникнути проблема нерівномірного розвитку навичок і часто це стосується письма. Про таке явище детальніше описала Джесіка Абдельнур. Її батько зумів облаштувати свій бізнес в іншомовній країні, вільно говорив англійською, але мав певні пропуски знань у читанні та письмі. Це спричинило те, що під час сертифікаційного тесту виникли проблеми саме із письмом, адже йому бракувало навичок орфографії та граматики (Abdelnour: 52).

Причиною цього може бути мовний бар'єр – індивідуальна, суб'єктивна неможливість використання наявних знань. Це своєрідний психологічний бар'єр мовлення, що полягає у неможливості висловити свої думки, а також власну точку зору (Висоцька, 2015: 445). Зазвичай, коли мова йде про мовний бар'єр, то передусім йдеться про говоріння, однак не варто недооцінювати уникнення студентами письма через психологічні, лінгвістичні, культурні чи технічні передумови.

Психологічні труднощі студента виникають внаслідок недостатньої вмотивованості навчання, неадекватної самооцінки, несприятливої психологічної атмосфери в навчальній групі та відсутності навичок і вмінь, необхідних для реалізації процесу спілкування (Моргунова, 2020: 110). Побороти такі застереження найкраще з викладачем, який допоможе працювати над помилками та набутти впевненості. Варто бути обачним під час

роботи в групі, адже демотивувати студентів може різниця у швидкості засвоєння інформації чи компетенціях. Для уникнення такої ситуації варто приділяти значну увагу формуванню правильної атмосфери під час занять та деякі навички пропрацьовувати індивідуально.

Іншою причиною уникнення продукування власних думок у письмовій формі є лінгвістичні труднощі. До таких труднощів належить нестача лексичного запасу, проблеми з граматичним поєднанням слів, висловленням закінченої думки, труднощі в розумінні іноземної мови (Моргунова, 2020: 122). У цьому випадку найкращим рішенням є відпрацювання компетенції на практиці та робота над власними помилками, з метою їхнього уникнення в подальшому.

Ще одним видом мовних бар'єрів є культурний. Він полягає у культурних відмінностях щодо ідеології, переконань, норми, релігії, відкритості та ін. (Nurul Izlin Mat Razi, 2020: 40). Для цього важливо вивчати не лише лексичне та граматичне наповнення мови, а й розуміти її культурний контекст, звичаї та традиції. Також навчальний процес має готувати студентів до реальних ситуацій, які трапляються щодня, шляхом прогнозування та відпрацювання якомога більшої кількості типових ситуацій.

Останньою передумовою мовного бар'єру ми називаємо технологічну. Зважаючи на стрімкий розвиток технологічних можливостей, зокрема використання надиктовування замість друкування тексту, автоматичних інструментів, які закінчують чи виправляють слово, пропонують низку синонімів та багато іншого, засіб, створений покращувати буденність замінює потребу практикуватися у письмі в реальних ситуаціях. Це чудовий засіб для покращення письмового тексту, однак якщо робити цей процес неусвідомленим, то пам'ять не фіксує виправлення і студент не осмислює свої помилки, а отже може продовжити їх повторювати в майбутньому. Для оптимізації навчального процесу необхідно свідомо працювати з помилками, фіксувати свої помилки у нотатки, додавати нові слова до системи лексичних карточок тощо.

Науковці, які досліджували питання подолання мовних труднощів у вивченні іноземної мови, вважають що для вирішення цієї проблеми необхідне дотримання таких умов:

визнання наявності бар'єру й усвідомлення причин його виникнення;

пошук потужної мотивації для його подолання; визначення способів його подолання, зокрема залучення професіонала (Полякова, 2016: с. 27).

Зазначимо, ще одним цікавим й ефективним способом є використання методики едьютейнмент (education + entertainment) – педагогічної технології, яка полягає у сукупності сучасних технічних і дидактичних засобів навчання й заснована на концепції навчання через розвагу. Важливо, що тут акцент на простоті та захопленнях студента (Моргунова, 2020: 112). Для цього необхідно використовувати сучасні засоби, які можуть зацікавити, або обирати теми, які захоплюють студента. Мотивацією до письма може стати індивідуальне захоплення комп'ютерними іграми, соціальними мережами (тікток, процесом написання постів), коміксами та ін. Наприклад, попросити описати, як студент пройшов останній рівень в улюбленій грі. Його захоплення цим процесом навіть не дасть зрозуміти, що це також навчання, а бажання поділитися враженнями знищить тривожність.

**Висновки.** Під час навчання потрібно докладно пояснювати студентам особливості формату письмового тексту, який вони повинні створити, його структуру, композицію, складові, засоби висловлювання думки, забезпечення єдності й логічної зв'язності тексту. Для підвищення писемної компетенції доречно буде застосовувати різні методи, зокрема вільне письмо, мозковий штурм, складання списку ідей, візуальної карти майбутнього тексту, плану тексту тощо. Також варто правильно розподіляти увагу на видах мовленнєвої діяльності та стимулювати студентів до написання текстів без додаткового залучення допоміжних програм, але на теми, які цікаві студенту і знадобляться йому в реальній ситуації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Висоцька О. Психологічні бар'єри під час вивчення іноземних мов: передумови формування та організація подолання. *Іноземна філологія*. Львів, 2015. Вип. 128. С. 285–291.
2. Моргунова Н.С., Приходько С.О. Мовні бар'єри і можливості їх подолання у процесі вивчення іноземної мови студентами технічних ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 30. Том 1. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2020. С. 109–113.
3. Полякова Л. О. Умовия преодоления коммуникативно-языковых барьеров в системе неязыкового высшего образования. *Современные исследования социальных проблем*. 2016. № 1 (57). С. 23–30.
4. Тарнопольський О. Б., С. П. Кожушко Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською. Вінниця : Нова книга, 2008. 288 с.
5. Abdelnour J. The ESL Language Barrier: The Written Word vs. the Spoken Word. *Grassroots Writing Research Journal*. S. 51–60.



6. Komorowska H. *Metodyka nauczania języków obcych*. [Methodology of listening to speech languages]. Warszawa, 2005. S. 150–151.
7. Nurul Izlin Mat Razi, Noor Hanim Rahmat Barriers and motivation for learning English: a case study. *European Journal of English Language Teaching*. Bucharest, 2020. Vol. 6. S. 40–50.

#### REFERENCES

1. Vysotska O. *Psycholohichni bariery pid chas vyvchennia inozemnykh mov: peredumovy formuvannia ta orhanizatsiia podolannia*. [Psychological barriers during learning a foreign language: prerequisites for the formation and an organization of an overcoming], Lviv, 2015, Nr. 128, pp. 285–291 [in Ukrainian].
2. Morhunova N.S., Prykhodko S.O. *Movni bariery i mozhyvosti yikh podolannia u protsesi vyvchennia inozemnoi movy studentamy tekhnichnykh ZVO*. [Language barriers and opportunities to overcome them in the process of learning a foreign language by students of technical higher education institutions ZVO], Nr. 30, T. 1, Kherson, 2020, pp. 109–113 [in Ukrainian].
3. Poliakova L. O. *Uslovyia preodolenyia kommunykatyvno-yazykovykh barerov v systeme neiazыkovoho vьssheho obrazovanyia*. [Conditions for overcoming communication and language barriers in the system of non-linguistic higher education], 2016, № 1 (57), pp. 23–30 [in Russian].
4. Tarnopolskyi O. B. *Metodyka navchannia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv pysma anhliiskoiu movoiu*. [Methods of teaching students of higher educational institutions to write in English], Vinnytsia: Nova knyha, 2008, 288 p. [in Ukrainian].
5. Abdelnour J. *The ESL Language Barrier: The Written Word vs. the Spoken Word*. pp. 51–60
6. Komorowska H. *Metodyka navchannia jezykow obcyc*. [Methodology of teaching foreign languages], Warszawa, 2005. S. 150–151. [in Polish]
7. Nurul Izlin Mat Razi, Noor Hanim Rahmat Barriers and motivation for learning English: a case study. Bucharest, 2020, Nr. 6, pp. 40–50

УДК 316.346.2:305

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-33>**Ірина ЛОПАТИНСЬКА,***orcid.org/0000-0003-4957-9845*

кандидат педагогічних наук, доцентка,

завідувачка кафедри соціально-гуманітарних та загальноправових дисциплін

Криворізького навчально-наукового інституту

Донецького державного університету внутрішніх справ

(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) *irina.s.lopatinskaia@gmail.com***Єлизавета КУЧЕРГАН,***orcid.org/0000-0003-0284-4349*

кандидат педагогічних наук,

доцентка кафедри соціально-гуманітарних та загальноправових дисциплін

Криворізького навчально-наукового інституту

Донецького державного університету внутрішніх справ

(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) *kucherganchik979@gmail.com*

## ГЕНДЕРНО-РОЛЬОВІ ВЗАЄМОВІДНОСИНИ ВНУТРІШНІХ ТА ЗОВНІШНІХ УЗГОДЖЕНОСТЕЙ ЧОЛОВІКА І ЖІНКИ В СОЦІОКУЛЬТУРНО-ПРАВОВОМУ ПОЛІ

У статті розкрито гендерну ситуацію на сьогодні, яку можливо охарактеризувати, як ситуацію погіршення, розширюючи діапазон гендерних проблем. Ці проблеми пов'язані з соціально-історичними процесами деградації духовних, а також моральних цінностей сім'ї, де подружжя не знаходять спільної мови та не можуть узгодити свою поведінку відносно один одного, а тому просто розлучаються, нехтуючи своїми батьківськими обов'язками. Також у статті деталізовано відсутність відповідних умов, які б забезпечили збалансованість взаємовідносин і змінили навантаження на сферу існування в професійній діяльності, пов'язаних із труднощами не забезпеченого виховання дітей та нерівномірністю розподілу подружніх домашніх обов'язків.

Проаналізовано стан гендерних взаємовідносин, який провокує різні види побутових насильств у неблагополучних і навіть досить пристойних сім'ях. Розкриті проблеми, що виникають у сімейній сфері, які нерідко бумерангом виголошуються в сфері бізнесу, нерівності представництва на політичному підґрунті, діяльності в прийнятті кардинальних управлінських рішень, розподілу відповідних ресурсів, а також проблеми залучення до ринку праці, де неузгодженість взаємовідносин у правовому полі унеможливають або суттєво ускладнюють професійну самореалізацію, як чоловіків, так і жінок. Такі обставини змушують особистість йти на непрестижні, ризиковані роботи, що не вирішує проблеми індивідуальних особливостей за рівнем заробітної плати.

Обґрунтовані витоки в галузі науки та освіти, які обумовлюють відкриту та приховану дискримінацію, де відбуваються перекося працевлаштування та гендерні аспекти однобокості вирішення проблем у сфері культури, а також обставини нанесення психологічних та соціальних травм, а саме необлаштованим побутом, який вирішується неоплачуваною домашньою роботою, сексуальними домаганнями на робочому місці чи платою за працевлаштування і т. ін. Обумовлені взаємонеузгодженістю екологічних проблеми, а також проблеми охорони здоров'я. Вирішення гендерних проблем нечутливості у вікових категоріях різних формальних і неформальних груп. Розглянуті впливи культурної, субкультурної засміченості та вербальної, візуальної забрудненості інформаційного простору.

Також уточнено зміст у взаєморозумінні чоловіка і жінки, засобів масової інформації, які створюють культурно-інформаційний простір та простір Інтернет, у якому домінує реклама – всі ці засоби оперують гендерними установками та стереотипами, де своїм відношенням зневажають жінок і принижують чоловіків, намагаються створити перепони та труднощі індивідуальної соціалізації та групової ресоціалізації і окремої особистості; нав'язують та породжують багаточисленні комплекси, соціальні та психологічні проблеми, використовуючи низькі інстинкти (легкого успіху, упередженого насильства, негемонного сексу), культивування грубої фізичної сили, неприборканої агресії, надмірної краси, легкого незаробленого багатства, як самих найвищих життєвих цілей особистості. Переглянуто компоненти соціального, державного незабезпечення, неврахування гендерних особливостей жінок і чоловіків з особистими потребами.

Врахувавши вищезазначені проблеми, говориться про деструктивний характер гендерних взаємовідносин між громадянами, що склалися в сучасному українському суспільстві. Розглядаючи гендерні стосунки чоловіка та жінки, вибудована модель конструктивної поведінки з одного боку, де можливо говорити про негативні соціально-правові умови формування узгоджених, гармонійних гендерних взаємовідносин; з іншого боку, є свідченням уже гармонійних взаємодій, інституціалізованих, сформованих у правовому полі ззовні, закріплених зсередини, а також широко відтворюваних в повсякденному житті співіснування жінок і чоловіків.

**Ключові слова:** гендерний стереотип, гендерно-рольові взаємовідносини, статево-рольова поведінка, гендер на поведінка в сім'ї.

**Iryna LOPATYNSKA,**

*orcid.org/0000-0003-4957-9845*

*PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor;*

*Head of the Department of Social Humanities and Legal Disciplines*

*Kryvyi Rih Educational and Scientific Institute of Donetsk State University of Internal Affairs  
(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) irina.s.lopatinskaia@gmail.com*

**Elizaveta KUCHERHAN,**

*orcid.org/0000-0003-0284-4349*

*PhD in Pedagogical Sciences,*

*Associate professor at the Department of Social Humanities and Legal Disciplines*

*Kryvyi Rih Educational and Scientific Institute of Donetsk State University of Internal Affairs  
(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) kucherganchik979@gmail.com*

## **GENDER ROLE RELATIONSHIPS INTERNAL AND EXTERNAL COMPLIANCES MEN AND WOMEN IN THE SOCIO-CULTURAL AND LEGAL FIELD**

*The article reveals the gender situation today, which can be characterized as a worsening situation, expanding the range of gender problems. These problems are related to the socio-historical processes of degradation of the spiritual and moral values of the family, where the spouses do not find a common language and cannot agree on their behavior towards each other, and therefore simply separate, neglecting their parental duties. The article also details the lack of appropriate conditions that would ensure the balance of relationships and reduce the burden on the sphere of existence in professional activities, associated with the difficulties of not providing for the upbringing of children and the uneven distribution of marital household duties.*

*The state of gender relations, which provokes various types of domestic violence in dysfunctional and even quite decent families, is analyzed. Revealed problems arising in the family sphere, which often boomerang in the business sphere, inequality of representation on a political basis, activities in making cardinal management decisions, distribution of relevant resources, as well as problems of involvement in the labor market, where the inconsistency of relationships in the legal field make it impossible or significantly complicate the professional self-realization of both men and women. Such circumstances force a person to go to non-prestigious, risky jobs, which does not solve the problem of individual characteristics in terms of salary.*

*Reasonable origins in the field of science and education, which cause open and hidden discrimination, where there are distortions of employment and gender aspects of solving problems from one side in the field of culture, as well as circumstances of inflicting psychological and social injuries, namely, an unorganized life, which is solved by unpaid housework, sexual harassment at the workplace or payment for employment, etc. Ecological problems, as well as health care problems, are caused by mutual inconsistency. Addressing gender insensitivity problems in age categories of different formal and informal groups. The effects of cultural, subcultural clutter and verbal, visual pollution of the information space are considered.*

*The content of the mutual understanding between men and women, mass media that create a cultural and informational space, as well as the Internet space dominated by advertising – all these media operate with gender attitudes and stereotypes, where they disparage women and humiliate men, try to create obstacles and the difficulties of individual socialization and group resocialization, as well as of an individual, impose and give rise to numerous complexes, social and psychological problems, using low instincts (easy success, prejudiced violence, unharmonious sex), cultivation of brute physical strength, unbridled aggression, superhuman beauty, easy unearned wealth, as the highest life goals of an individual. Revised components of social and state deprivation, neglect of gender characteristics of women and men with personal needs.*

*Taking into account the above-mentioned problems, they speak of the destructive nature of gender relations between citizens that have developed in modern Ukrainian society. Considering the gender relations of men and women, a model of constructive behavior is built on the one hand, where it is possible to talk about negative social and legal conditions for the formation of agreed, harmonious gender relations; on the other hand, it is evidence of already harmonious interactions, institutionalized, formed in the legal field from the outside, fixed from the inside, as well as the ratio of women and men widely reproduced in everyday life.*

**Key words:** *gender stereotype, gender-role relationships, gender-role behavior, gender behavior in the family.*

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми дослідження зумовлена історичним перебігом політично-економічних та соціально-правових подій у відповідних галузях життєдіяльності людини, які впливають на зміст та форми протікання соціальних процесів зумовлюють їх інтенсивність і динаміку, а також визначають

правове поле загального функціонування суспільства України, його подальшого розвитку. Таким чином, у побутовій сфері сімейних взаємовідносин, у економічній, соціальній, політичній, духовній, моральній, культурній, інформаційній галузях діяльності соціуму змінюються людські моделі поведінки, адже розвиваючись суспільство

змінює свій образ, уявлення про себе, зокрема змінюються особисті статуси та ролі в зв'язку з тим, що відповідно змінюється і правове поле. Тому зрозуміло, що змінюються моделі поведінки жінок та чоловіків, що відображається у погодженні та закріпленні гендерних взаємовідносин.

**Аналіз досліджень.** Стосунки між чоловіком і жінкою завжди привертала увагу психологів, соціологів, істориків. Поява гендерної теорії надала можливість розглядали людину, суспільство, культуру в світлі конструювання взаємовідносин, як статевих відмінностей. З погляду соціокультурного конструювання гендерні відносини розглядали Р. Айслер, Дж. Батлер, П. Бергер, Д. Зіммерман, М. Кімел, Р. Коннел, Т. Лукман, К. Уест; Т. Бурейчак, І. Головашенко, О. Вороніна, О. Здравомислова, Т. Кліменкова, І. Кон, Н. Лавриненко, Л. Малес, Т. Марценюк, С. Оксамитна, М. Скорик, О. Шабурова, С. Хрисанова, О. Ярьська-Смірнова та ін.

Психологічні особливості конструкцій гендерних відносин вивчали Х. Гарфінкаль, Е. Гофман, Ш. Берн; Т. Бендас, Т. Говорун, П. Горностаї, О. Кікінежді, І. Кльоцина, І. Кон та ін.

У інформаційному просторі гендерні співвідношення вивчали А. Альчук, Ж. Бодрійяр, Т. Бурейчак, Л. Ван, І. Грошев, М. Маклюен, О. Кісь, М. Скорик, В. Суковата А. Усманова та ін.

На сьогодні актуальними залишаються питання, які визначають місце знаходження гендерних відносин у системі суспільних та політичних відносин, у системі правового поля, у системі виробництва, у системі освіти та медицини. Шляхи формування гендерних відносин в усіх вище перелічених сферах, їх роль у вирішенні гендерних проблем. Взаємовпливи та взаємозумовленість гендерних відносин виховання, гендерної культури особистості. Шляхи конструктивних впливів на формування гендерних відносин, зокрема засобами інформаційно-комунікаційної культури.

**Мета статті:** виявити вірогідність можливих гендерних впливів на психолого-соціальні стани внутрішньої та зовнішньої рівноваги в індивідуальній діяльності форм поведінки особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Рольова узгодженість й ідентифікація відбувається з дитиною від народження, адже прийшовши у цей світ особа потрапляє в певне соціальне оточення, яке має свої закони та статево-рольові установки відповідної поведінки, які за допомогою механізмів виховання нав'язуються батьками, родинним оточенням, громадою, де визначається, що присутне дівчинці, а що повинен робити і як себе поводити хлопчик.

За відповідними установками представники певної статі починають усвідомлювати себе як комплекс ознак, що являють собою одне ціле, які проявляються в умінні одягатись, мати відповідний характер, форми поведінки та суттєві відмінності за статевими ознаками. З фізіологічних відмінностей проєктуються моделі чоловічої та жіночої ролі, що відповідають запитам суспільних потреб і свідомості. Багато стереотипів не тільки впливають на суб'єктивні налаштування, побудову світоглядної системи, поглядів і позицій, на основі норм статево-рольової поведінки, що постають відповідним соціальним очікуванням, а відіграють велику активну роль у формуванні індивідуально-соціальних дій, що формують стратегії стосунків і визначають ступінь порозуміння у відношенні до відповідних дій чоловіка та жінки (Уварова, 2018: 186).

Якщо поведінка чоловіка або жінки не відповідає загальноприйнятим нормам, то суспільство використовуючи правове поле, вдається до тиску на особистість, на її свідомість, яка відхилилась від прийнятної поведінки та використовує проти неї загальноприйняті прийоми. Іноді санкції, які приймає суспільство є досить болючими та досить жорсткими, так слід сказати, що в архаїчних суспільствах за відповідні порушення традиційних норм статево-гендерної ідентичності та інших форм ненормованої поведінки, покарання завершувалось вигнанням із суспільства, або засуджували на відповідні строки, що тільки посилювало відхилення від норми, які вже існували. Однак на сьогодні, подібні покарання мають більш психологічний, ніж соціальний характер, а саме: самоосуд, переживання, тривога та напруження, де особистість випадає з загального кола взаємовідношень і різко відрізняється від інших, відчуваючи при тому сором, конфліктні переживання, неузгодженості. Уникаючи відповідних неприємних переживань, представник відповідної статі, намагається задовольнити свої моральні потреби та очікування в суспільстві, прагнучи тим чи іншим способом віднайти адекватні форми гендерно-рольової поведінки.

Процеси соціалізації для чоловіків і жінок мають різні стереотипи гендерно-рольових узгодженостей. Гендерна типізація поведінки пов'язана із стандартами, народними традиціями, культурою виховання та гетеро-сексуальною поведінкою оточуючих. Історично в народних традиціях чоловік повсякденно мав безпосередню владу над господарством, він налаштував домашні справи не відокремлюючи себе від роботи яку виконував. Поступове підвищення



уваги до близькості між дорослими, батьками та дітьми пом'якшувало емоційне взаєморозуміння між дітьми та дорослими. Контроль жінки за життєвими ситуаціями посилювався і зростав, ведучою домінантною у сімейному становленні та вихованні дітей стає материна роль. Відбувається формування безперечного образу, материнства, яке асоціюється із жіночністю. Тому для жінки, за народними традиціями та патріархальними стереотипами, переважна орієнтація на домашній побут, сімейні взаємовідносини та сімейні цінності. Відповідно для чоловіка основним стереотипом є робота, яка в наш час знаходиться за межами сім'ї відповідно, а відтак його діяльність носить більш суспільний характер і професійну активність, особливе значення набуває службовий успіх (Ільків, 2013: 186).

Таким чином, успішність чоловіка виходить на перше місце, його самореалізація повністю пов'язується з його кар'єрним ростом, соціальним статусом, особистим матеріальним прибутком і фінансовими можливостями. У зв'язку з цим, існує повір'я, що для жінки сім'я – це її робота, адже жінка, яка вдало вийшла заміж може реалізуватись у суспільстві народивши та виховавши сина, тому для неї важливою умовою самореалізації вважається вчасний, успішний і щасливий шлюб. Жінка, яка з часом своїх літ не створила сім'ї, сприймається «старою дівою» та близьке оточення розпочинає їй співчувати, а інші вважають її невдахою.

Відносно одруження чоловіка, суспільство відноситься з легкістю, його дії ніхто не засуджує, а навіть підтримують, для нього в цьому плані не існує прізвиська, як говорить Іммануїл Кант – «Той, хто жениться – вчиняє добре. Той, хто не жениться – вчиняє мудро». Хоча слід зазначити, що чоловік який не одружився, не побував у шлюбі остається інфантильним і ніякої мудрості не виражає, а продовжує мислити паралельно від життя, тоді як жінка такими вадами не страждає, завжди мислить відповідно ситуації раціонально. Тому можливо припустити, що Кант мав на увазі, ті рольові навантаження, які передбачають сімейні взаємовідносини чоловіка та жінки, той дискомфорт і негаразди, які несе шлюб, але ж саме вони, роблять чоловіка – чоловіком.

Зазначенні стереотипи гендерних взаємовідносин безпосередньо впливають на дитячу свідомість, яка являє собою чистий лист і тільки починає свій шлях у суспільному житті. Так, наприклад, суспільна думка нав'язує комплекс неповноцінності дівчаткам, які часто ростуть у переконанні в тому, що вони не можуть собі дозво-

лити професійну реалізацію та кар'єрне зростання, як чоловік; що вони не є дуже цінними працівниками у відповідній професійній діяльності та сфері управління, що впливає на їх самооцінку та знаходить відображення в неадекватній вивірєній поведінці. Така постановка питання підтверджує той факт, що серед жінок мало справжніх лідерів, а особливо в соціальній сфері (Уварова, Дайнеко, 2019: 86).

Розглядаючи цю проблему, необхідно також врахувати неузгодженість соціальних, а також розбалансованість економічних умов, що закріплюють такі викривлення взаємовідносин чоловіків, жінок та суспільства в цілому. В дійсності стає зрозумілим, що існує серйозна вікова, соціальна та психологічна проблема виховання і самовиховання в системі сім'ї та освіти де дівчинка, починаючи з дитинства, не може прийти до реально збалансованих успіхів самореалізації її, як особистості. Ці проблеми накопичуються, розвиваються у негативному плані, викликали появу різних феміністичних рухів, які своїми формами покликані вирішувати дані проблеми та допомагати жінкам, їх усвідомлювати і знаходити підтримку.

Гендерний розвиток хлопчиків також має ряд вікових особливостей, проблем і негараздів. Так, у оточенні однолітків, хлопчик починає виборювати своє місце під сонцем орієнтуючись на статусні позиції зайняті ним. Якщо дівчинка орієнтується в процесах соціалізації на дітей і майбутнє покоління, то в хлопчиків на першому місті стоїть проблема самореалізації, здобуття лідерства та соціального статусу. Тому для дівчинки прагнення до соціального статусу не є обов'язковим, це її взагалі не повинно хвилювати та мати для неї особливих цінностей, а хлопчику людський загаль нав'язує за допомогою заохочування та виховних прийомів вважати, що лідерські якості є цінністю його життя. Чоловік, який не реалізовує себе в побуті як лідер, вважається малокомпетентним у професійній діяльності, також некомпетентним в приватних особливостях життя, ніж чоловік з високим соціальним статусом. Це змушує чоловіків проявляти соціальну активність у сфері побудови суспільства, яке починає мати більш чоловічий вигляд на користь побудови та сходження щаблями влади. Для хлопчика статусне прагнення самореалізації відповідає взірцем маскулінності, а дівчинка мислить себе стандартами фемінінності – жіночості, які потребує для загального розвитку цивілізація взагалі та суспільство зокрема (Фулей, 2016: 54).

Таким чином, узагальнюючи вищевикладені поняття взаєморозвитку та взаємоузгодженості

гендер можливо визначити, як складне багатогранне поняття зумовлене фундаментально біологічними якостями, що трактується як соціальне та соціокультурне явище, яке існує в правовому полі та характеризується багатьма рольовими відмінностями, численними варіантами узгодженої і неузгодженої поведінки, яка супроводжується емоційними рисами у відповідних межах чоловічого та жіночого початків.

Взаємовідносини цих початків являються головними із базових принципів виміру побудови соціальної структури соціуму, яка організує соціосистему. Постійне відтворення гендерної свідомості шляхом вирощування та виховання індивідів багатьох гендерних особливостей, які згодом уособлюються в явні відмінності, що складають проблему взаєморозуміння та являють собою прогрес соціального розвитку суспільства, де менша частина залежить від природних біологічних якостей, а більша частина залежить від соціалізації відмінностей між чоловіком і жінкою.

Гендер, як соціально обумовлений феномен вбирає в себе досить багату палітру компонентів, які за своїми ознаками можна розподілити за наступними складовими: 1) Компоненти соціального інституту гендерного визначення; 2) Компоненти індивідуального гендерного статусу.

1) *Компоненти соціального інституту гендерного визначення вбирають у себе:* а) гендерні відносини, які визначають статуси, що пов'язані з суспільством, соціально-статевими ролями та нормами; б) гендерні відносини, що визначають розподіл праці, яка має розмежування на домашню та суспільну, виконується різними статусно обумовленими членами суспільства; в) гендерні відносини, що визначають родинне підпорядкування в сімейній ієрархії; г) гендерні відносини, що визначають статеві дії за відповідним сценарієм, який задовольняє норми сексуальних бажань у відповідності до гендерного статусу; д) гендерні відносини, що визначають особисті якості, які обумовлюють певні почуття та форми поведінки; ж) гендерні відносини, що визначають ідеологію за якою визначається статус; з) гендерні відносини, як такі, що визначають імідж, образ дії, а також поведінку, яка визначається в символічних формах.

2) *Компоненти індивідуального гендерного статусу вбирають у себе:* а) гендерні взаємовідносини, які обіймають біологічну внутрішню і зовнішню узгодженість статі, така узгодженість поведінки індивіда обумовлена наявністю відповідних генів та алелів, які утворюються та визначаються з моменту народження дитини; б) гендерні

взаємовідносини, які обіймають ідентичність індивіда і особисту узгодженість свого мислення та осмислення приналежності до своєї статі; в) гендерні взаємовідносини, які обіймають репродуктивний статус і індивідуальне відношення до шлюбу; г) гендерні взаємовідносини, які обіймають сексуальні орієнтації прагнення до сексуального задоволення, контактів, почуттів і бажань, їх практичне втілення та ідентифікація з ними; д) гендерні взаємовідносини, які обіймають особистість, яка використовує інтернаціональні моделі поведінки взаємовідношень і взаємопочуттів, що зміцнюють статуси материнства та батьківства; е) гендерні взаємовідносини, які обіймають процеси виробництва гендера, що передбачає відповідні забарвлення цих стосунків, статевою поведінкою, відповідно певного статусного соціального бажання; ж) гендерні взаємовідносини, які обіймають відповідну презентацію через зовнішній вигляд.

Визначена сукупність гендерних компонентів, як таких, аналіз відповідних умов соціалізації людини складає відповідні підстави розглядати особистість, як потенційного носія гендерних норм, які вона набуває в суспільному житті за допомогою виховання та спілкування. Саме присутність у соціальному середовищі формує світоглядну систему взаємовідношень і саму свідомість людини, яка в майбутньому визначає стиль її поведінки, взаємовідносини з суспільством з урахування відповідних норм життєдіяльності.

Традиційні норми суспільства, їх відповідна сукупність надає кожній статі інформацію в узагальненому вигляді про відповідні психологічні та соціальні властивості, які визначають гендерні ролі особистості. Це визначенні аспекти жіночого та чоловічого початків, які причиняються різними чинниками, як біологічного, так і соціального порядку. Гендерний тип, як алгоритм виживання особистості є важливою інтегрованою складовою ряду соціальних норм і нормативів, які кожний індивід сам визначає для себе у відповідності своїх уявлень і фантазій, з яких потім формує відповідно конкретні набори якостей і моделей своєї поведінки орієнтуючись на загальноприйняті моделі, що сповідують і дотримуються більшість людей, чітко вирізняючи позитивні та негативні сторони поведінки кожної статі (Уварова, 2018: 67).

Зрозуміло, що очевидними причинами втрачання гендерних канонів, яких дотримується індивід, є відповідний нормативний тиск, та інформаційний пресинг найближчого оточення. Нормативний тиск суспільства складає механізм адаптації особи до освоєння, привласнення та

осмислення гендерних ролей. Негативні реакції на сімейні ігри особистих дітей, які за характером не відповідають статі. Інформаційний пресинг розширює знання та особисті уявлення про себе, свої можливості в цьому світі, орієнтує на підбір інформації та використання її з тієї чи іншої позиції під час вирішення тих чи інших важливих питань соціального значення. Свою поведінку особа вважає позитивною в гендерному відношенні тільки тоді, коли досягнуто взаєморозуміння всіх членів референтної групи, так як таке положення становить суть змісту спілкування соціальної верифікації.

Якщо особистість просто підкоряється всім відповідним нормам і певним ситуаціям, які складаються протягом життя, то вона має можливість економити час для мислення, вольові ресурси та час, який вимагає швидкої орієнтації у ситуації соціально очікуваної поведінки. Так відбувається з поведінкою за сімейними гендерними нормами, де більшість людей сприймають ситуацію такою як вона є, без особистої критики, поза сумнівом, не усвідомлюючи до кінця гендерні ролі, але виконуючи їх автоматично.

Сьогодні нікого не здивуєш патріархальною традиційною сім'єю, яка має західні культурні традиції, хоча останнім часом вона все більше перетворюється і стає патріархально-матріархальною, тому що соціальний статус обох полів урівноважується, чоловік та жінка стають все більш рівними, соціальний статус жінки зростає. Сучасні обставини не вимагають від чоловіків особливої мужності, завдяки створеним благам цивілізації. За народними прикметами хлопчик, схожий на матір, повинен бути щасливим і дівчинка, яка схожа на батька, також повинна бути щасливою. Отже, керуючись цією приказкою ми бачимо, що вже народна спрямованість загального порядку в традиціях урівноважує статеві ознаки і не орієнтується на суто чоловічі та суто жіночі якості.

У свою чергу психологи стверджують, що суто чоловічі та жіночі якості не протистоять одне одному: мужність і жіночість, це не альтернатива, а доповнення, тому сьогодні бажано бути андрогінним або андрогенною, розвивати кращі якості універсальності. Основоположник гуманістичної психології А. Маслоу акцентував увагу на психологічних моментах здоров'я внутрішній самоузгодженості, яка пов'язана з моментами рівноваги здатністю людини, як особистості до внутрішньої самокомунікації між чоловічими та жіночими початками, пошуку висхідних складових, які повинні привести до внутрішнього спокою та узгодженого зовнішнього порядку конструктивної

поведінки і раціональних вчинків самореалізації. Душевне здоров'я, як підкреслюють психологи, не повинно зациклюватися на наявності гендера, андрогінія досить позитивно впливає на духовний стан людини, оскільки психологічне звільнення від гендера має впливати на ситуативні вчинки, така особистість здатна зосереджуватися на інтересах інших, залежно від розвитку ситуації: сумлінне виконання батьківських обов'язків, професійну гордість за мужність, мотивацію у досягненні мети і т.п. Слід також відзначити, що в сімейних стосунках взаєморозуміння та задоволення шлюбом у андрогіннів набагато вище в порівнянні з сім'ями, в яких один із партнерів сімейних взаємовідносин статево типізований.

Модель узгодженості взаємовідносин в поведінці можна скласти за такими компонентами гендерних норм і впливів підпорядкування соціалізації.

Поведінка підпорядкування гендерним нормам виявляє п'ять основних типів взаємовідношень, які мають такі ознаки: а) *поступливість* – при взаємодії людина орієнтується на соціальні норми та рольові моделі, але повністю їх не сприймає, хоча продовжує себе поводити відповідно до норм щоб уникнути відповідного покарання та утримати добрі стосунки або досягти соціального схвалення; б) *схвалення* – при взаємодії присутня гармонія повної узгодженості підпорядкування соціальним нормам та рольовим моделям, інтернаціоналізація, їх повного прийняття; в) *ідентифікація* – при взаємодії внутрішнє «Я» повторює зовнішні рольові моделі, коли моделі індивіда відповідають зовнішнім нормам по ситуації; г) *непідкорення* – при взаємодії соціальні норми відкидаються не залежно від рольових моделей соціальної поведінки; д) *андрогінія* – при взаємодії у поведінці індивіда присутні рольові моделі тієї та протилежної статі (схема 1).

Таким чином, кожна людина підпорядкована певному типу гендерних норм, вона має можливість, за даною моделлю, скласти свій прототип. Діагностувати та моделювати свою систему підпорядкування. Аналізувати співвідношення рівнів культури, порівнюючи їх з рівнями соціальної культури, рівнем розвитку цивілізаційної культури суспільства в якому особистість формується. Потрібно пам'ятати, що підпорядкування особистості гендерним нормам є індивідуальним процесом і залежить від рівня розвитку особистості, стилю виховання та родинного устрою.

**Висновки.** Отже, ми можемо констатувати, що стосунки чоловіка та жінки багатозначні та динамічно розвиваються, а тому не можуть

Схема 1. Схема підпорядкування гендерним нормам

ПОСТУПЛИВІСТЬ – при взаємодії людина орієнтується на соціальні норми та рольові моделі, але повністю їх не сприймає.		СХВАЛЕННЯ – при взаємодії присутня гармонія повної узгодженості підпорядкування соціальним нормам та рольовим моделям.
НЕПІДКОРЕННЯ – при взаємодії соціальні норми відкидаються незалежно від рольових моделей соціальної поведінки.	АНДРОГІНІЯ – при взаємодії в поведінці індивіда присутні рольові моделі тієї та протилежної статі.	ІДЕНТИФІКАЦІЯ – при взаємодії внутрішнє «Я» повторює зовнішні моделі.

залежати від однозначних індивідуальних та соціальних нормативних установок, змінюючись кожної хвилини, в залежності від обставин, тобто соціального середовища, яке склалося і змінюється протягом відповідного часу. Розроблена модель поведінкових взаємовідношень, на

основі сприйняття відповідних гендерних норм, дає практичне вирішення конфліктних ситуацій на основі гендерних розбіжностей. Надає можливість, у відповідності до вікового розвитку, збалансувати рольову поведінку чоловіка та жінки, долаючи численні гендерні стереотипи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ільків А. В. Толерантне спілкування – один із засобів ефективного впливу на особистість : навч. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2013. 160 с.
2. Жінки. Мир. Безпека: Інформаційно-навчальний посібник з гендерних аспектів конфліктів для фахівців соціальної сфери : колектив авторів. К. : 2017. 172 с.
3. Жук Т. В. Гендерні стереотипи в радіопрограмах : на матеріалі контенту радіостанції «Громадське радіо». К. : 58 с.
4. Уварова О. О. Права жінок та гендерна рівність: навч. посіб. К. : 2018. 204 с.
5. Уварова О. О., Дайнеко К. К. Захист прав жінок : юридичні інструменти забезпечення гендерної рівності в Україні : навч. посіб. Харків : 2019. 116 с
6. Фулей Т. І. Гендерна рівність при здійсненні правосуддя. Вид. 2-ге, випр. К. : ВАІТЕ, 2016. 180 с.

#### REFERENCES

1. Il'kiv A. V. Tolerantne spilkuvannya – odyn iz zasobiv efektyvnoho vplyvu na osobystist' [Ilkiv A. V. Tolerant communication is one of the means of effective influence on personality] education. manual Lviv : LvDUVS, 2013. 160 p. [in Ukrainian].
2. Bezpeka: Informatsiyno-navchal'nyy posibnyk z gendernykh aspektiv konfliktiv dlya fakhivtsiv sotsial'noyi sfery [Women. Peace. Security: Informational and educational guide on gender aspects of conflicts for specialists in the social sphere: a collective of authors.] K.: 2017. 172 p. [in Ukrainian].
3. Zhuk T. V. Henderni stereotypy v radioprogramakh : na materialy kontentu radiostantsiyi «Hromads'ke radio» [Gender stereotypes in radio programs: based on the content of the «Public Radio» radio station.] K.: 58 p. [in Ukrainian].
4. Uvarova O. O. Prava zhinok ta henderna rivnist': navch. posib. [Women's rights and gender equality: education. Manual] K. : 2018. 204 p. [in Ukrainian].
5. Uvarova O. O., Daineko K. K. Zakhyst prav zhinok : yurydychni instrumenty zabezpechennya hendernoyi rivnosti v Ukrayini : [Protection of women's rights: legal instruments for ensuring gender equality in Ukraine: academic. Manual] Kharkiv : 2019. 116 p. [in Ukrainian].
6. Fuley T. I. Henderna rivnist' pry zdiysnenni pravosuddya. [Gender equality in the administration of justice.] View. 2nd, ex. K. : VAITE, 2016. 180 p. [in Ukrainian].



**Ольга ЛЯШЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-5840-8178*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності*

*Київського університету імені Бориса Грінченка*

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

## **СИНЕРГЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ В УНІВЕРСИТЕТІ**

*У статті науково обґрунтовано синергетичні засади фахової підготовки студентів інструментально-виконавських спеціальностей в університеті. Здійснено аналіз філософських та науково-педагогічних праць з досліджуваної проблеми. Розкрито сутність синергетики як методологічного підходу та нового міждисциплінарного напрямку наукових досліджень. Проаналізовано сучасні концепції розвитку системи вищої освіти на синергетичних засадах. Визначено синергетичні властивості індивідуальної, ансамблевої та оркестрової підготовки майбутніх бакалаврів музичного мистецтва. Зосереджено увагу на формуванні у студентів професійних якостей та навичок самоорганізації, необхідних для педагогічної та концертно-виконавської діяльності. Охарактеризовано значення професійної комунікації (вербальної та невербальної) у творчій взаємодії студента і викладача на заняттях з інструментально-виконавських дисциплін. Обґрунтовано педагогічні умови реалізації синергетичного підходу в інструментально-виконавських класах. Фахову підготовку майбутніх інструменталістів в університеті визначено як організовану і впорядковану систему занять з інструментально-виконавських дисциплін та практик, у процесі яких здійснюється підготовка студентів до педагогічної та концертно-виконавської діяльності. Доведено педагогічну доцільність застосування синергетичного підходу у фаховій підготовці студентів-інструменталістів в університеті. Сформульовано висновки: 1) синергетичний підхід є актуальним напрямком фахової підготовки студентів-інструменталістів в університеті, який відображає сучасні вимоги щодо професійної мобільності та креативності музикантів-виконавців; 2) організація освітнього процесу в інструментально-виконавських класах на синергетичних засадах сприяє творчому розвитку студентів, формуванню нестандартного стилю мислення, опануванню навичок творчої співпраці та самоорганізації; 3) знання синергетичних властивостей інструментального виконавства (сольного, ансамблевого, оркестрового) забезпечує ефективність фахової підготовки студентів-інструменталістів в університеті.*

**Ключові слова:** студент-інструменталіст, університетська освіта, фахова підготовка, інструментально-виконавські дисципліни, синергетичний підхід.

**Olga LYASHENKO,**

*orcid.org/0000-0002-5840-8178*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,*

*Associate Professor at the Department of Instrumental Performance Skills*

*Borys Grinchenko Kyiv University*

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

## **SYNERGETIC FOUNDATIONS FOR PROFESSIONAL TRAINING OF INSTRUMENTALIST STUDENTS AT UNIVERSITY**

*The article scientifically substantiates the synergetic basis of the professional training of instrumental-performance students at the university. An analysis of philosophical and scientific-pedagogical works on the problem in question was carried out. The essence of synergetics as a methodological approach and a new interdisciplinary area of scientific research is revealed. Modern concepts of higher education system development based on synergetic principles are analysed. Synergetic properties of individual, ensemble and orchestral training of future bachelors of music art are identified. The focus is on developing students' professional qualities and self-organisation skills necessary for pedagogical and concert-performing activities. The importance of professional communication (verbal and non-verbal) in the creative interaction between student and teacher in instrumental-performance classes is described. The pedagogical conditions for the implementation of the synergetic approach in instrumental-performance classes are substantiated. The professional training of future instrumentalists at the university is defined as an organised and streamlined system of instrumental-performance classes and practices, that prepares students for pedagogical and concert-performance activities. The pedagogical feasibility of the synergetic approach in the professional training of instrumentalist students at university is proved. Conclusions are formulated: 1) synergetic approach is a relevant area of professional training for student*

*instrumentalists at university, which reflects contemporary requirements for the professional mobility and creativity of musician-performers; 2) organising the educational process in instrumental-performance classes on a synergetic basis promotes students' creative development, formation of non-standard style of thinking, mastering the skills of creative cooperation and self-organisation; 3) knowledge of synergetic properties of instrumental performance (solo, ensemble, orchestral) ensures the effectiveness of professional training of instrumental students at university.*

**Key words:** *instrumentalist student, university education, professional training, instrumental-performance disciplines, synergetic approach.*

**Постановка проблеми.** Фахова підготовка бакалаврів музичного мистецтва у вітчизняних університетах відкриває для студентів широкі можливості щодо опанування інструментально-виконавської майстерності та набуття досвіду професійної діяльності за час навчання у виші. А це, своєю чергою, ставить перед викладачами інструментально-виконавських дисциплін нові завдання – упровадження в освітню практику ефективних наукових підходів, реалізація яких забезпечить підготовку конкурентоспроможних музикантів, здатних до концертно-виконавської та педагогічної діяльності в умовах нестабільності суспільних процесів.

Досягнення цієї мети передбачає організацію освітнього процесу в інструментально-виконавських класах на синергетичних засадах, що сприятиме ефективному формуванню у студентів навичок самоорганізації, професійної мобільності, креативності.

**Аналіз досліджень.** Застосування синергетичного підходу в освітній галузі та окремі аспекти теорії самоорганізації в педагогічному процесі знайшли відображення у працях вітчизняних науковців (О. Вознюк, А. Євтодюк, С. Клепко, К. Корсак, В. Кушнір, В. Лутай та інші). У системі музично-педагогічної освіти науково обґрунтовано теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів музики до інноваційної діяльності на засадах синергетичного підходу (К. Завалко), системно-синергетичні особливості оркестрово-ансамблевої підготовки майбутнього вчителя музики (Т. Пляченко). Проте синергетичні засади фахової підготовки майбутніх інструменталістів-виконавців в умовах університетської освіти ще не знайшли належного висвітлення в науковій літературі.

Актуальність та недостатня теоретична розробленість означеної проблеми обумовили завдання нашого дослідження.

**Мета статті** – науково обґрунтувати синергетичні засади фахової підготовки студентів-інструменталістів в університеті.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження синергетичних основ фахової підготовки студентів інструментально-виконавських спеціальностей ми обґрунтовуємо необхідністю організації

освітнього процесу в інструментально-виконавських класах з урахуванням синергетичних властивостей музично-виконавської діяльності та специфіки творчої взаємодії студента і викладача у процесі засвоєння навчального репертуару.

Вітчизняні науковці (О. Вознюк, А. Євтодюк, С. Клепко, В. Кушнір, В. Лутай та інші) визначають *синергетику* як новий міждисциплінарний напрямок наукових досліджень, як методологічний підхід, як спосіб мислення, як нову парадигму, що сприяє глибокому пізнанню таких складних нелінійних відкритих систем, як суспільство, а також однієї з його підсистем – освіти.

Синергетика як наука вивчає закони самоорганізації складних систем та репрезентує універсальні закони їх розвитку. Ключовими поняттями синергетики є *системність* і *система* (як інтегративна цілісність, як сукупність взаємопов'язаних елементів, що утворюють певну цілісність з розвиненими внутрішніми і зовнішніми зв'язками).

У контексті синергетики змінюється статус самого наукового знання та класичної парадигми мислення, що робить цей процес парадоксальним і багатозначним (Добронравова, 1990), несе в собі творчий потенціал, проникаючи у сферу багатьох наукових напрямів, зокрема й у сферу педагогічного знання. Це зумовило появу нового наукового напрямку – педагогічної синергетики, становлення якої пов'язане з розвитком науки і техніки у ХХ столітті, що потребувало широкого використання наукових знань, вміння творчо мислити і діяти, приймати рішення у нестандартних умовах, професійної мобільності та навичок роботи у групах і колективах (Саух, 2001).

Аналіз наукових праць у галузі філософії освіти показав, що синергетична модель освіти побудована на відкритості освіти, інтеграції усіх способів освоєння людиною світу, використанні різноманітних інформаційних систем, особистісній спрямованості процесу навчання, зміні ролі викладача у нових умовах відкритого, рухливого і незворотного світу. Тому організація освітнього процесу в університеті на синергетичних засадах потребує від викладача перебудови особистої позиції у стосунках зі студентом: від авторитарного управління до спільної діяльності і співпраці; від застосування репродуктивних методів

навчання до орієнтації на продуктивну і творчу розумову діяльність.

Відтак, синергетика є тим актуальним напрямком освіти, який дозволяє відійти від маніпулятивної педагогіки та сприяє свободі самовираження й самореалізації особистості в освітньому середовищі.

Однією із сучасних освітніх парадигм, спрямованих на подолання кризових явищ у вітчизняній освіті на синергетичних засадах, є концепція К. Корсака, у якій визначено такі завдання: 1) орієнтація на формування вільної людини, готової до розв'язування багатофакторних проблем і самостійної діяльності у швидкозмінному демократичному суспільстві (самодетермінізм, самоактивність людини); 2) упровадження активної та діяльническої форм «спільного» навчання через об'єднання зусиль вихованців і викладачів з метою переважного розвитку особистості та критично-креативних здібностей молодого громадянина як «людини відповідальної», здатної розв'язувати особисті та глобальні проблеми (синергічне навчальне середовище); 3) поширення вчення про людину як складну і багатовимірну сутність, застосування у вихованні і навчанні новітніх досягнень наукового людинознавства, участь молоді у визначенні форм, змісту і методів навчання; 4) розвиток гуманістичної педагогіки (педагогіки співробітництва), неавторитарного типу управління системою освіти, підвищення ролі громадськості в освітній політиці й вирішенні головних питань діяльності кожного окремого закладу освіти (природовідповідний підхід до управління освітою); 5) застосування на вищих рівнях освіти принципу «від майбутнього до сучасного», вільний доступ до правди, підготовка молоді до інноваційної діяльності, неперервної самоосвіти, трансформації суспільства і збереження природного довкілля через утворення і формування «людства» як здатної до усвідомлених дій реальної єдності (синергічна відкритість світу) (Корсак, 2004).

Наведені концептуальні положення є актуальними для фахової підготовки студентів-інструменталістів у вітчизняних університетах, оскільки професійна діяльність музикантів є публічною (відкритою), ґрунтується на колегіальності і творчій співпраці, потребує постійного оновлення концертного репертуару та швидкої адаптації до нових умов діяльності.

Тому сучасні наукові дослідження у галузі музичної педагогіки орієнтовані на розроблення інноваційних методик навчання студентів музично-педагогічних та музично-виконавських спеціальностей на синергетичних засадах.

На основі синергетичного підходу К. Завалко обґрунтовує інноваційну концепцію музичного навчання як новітню систему поглядів, об'єднану єдиним фундаментальним задумом, що визначає розуміння явищ і процесів музичного навчання та передбачає більш ефективну реалізацію процесу музичного виховання, є основою для розробки системи музичного виховання та конкретних педагогічних технологій. Застосування дослідницею синергетичного підходу дало змогу констатувати, що інноваційна діяльність передбачає вищий ступінь педагогічної творчості і винахідництва у педагогічній практиці, а також спрямоване на формування творчої особистості, враховує соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві та проявляється у визначенні мети, завдань, змісту і технологій інноваційного навчання (Завалко, 2013: 13–14).

Оскільки центральним поняттям синергетики є системність, то основними *категоріями синергетики* (які трактують і як властивості системи) науковці визначають відкритість, нелінійність, флуктуаційність, атракторність, фрактальність, когерентність, емерджентність і самоорганізацію (Вознюк, 2009; Євтодюк, 2002; Корсак, 2004; Кушнір, 2003). Тлумачення означених категорій у контексті оркестрово-ансамблевої підготовки майбутнього вчителя музики здійснено у наукових працях Т. Пляченко (Пляченко, 2010; Пляченко, 2012). Сформулюємо стисло їх значення.

Відкритість системи оркестрово-ансамблевої підготовки студентів дослідниця вбачає в: інтеграції дисциплін філософсько-естетичного, психолого-педагогічного, історико-теоретичного та музично-інструментального циклів; різноманітності джерел інформації, необхідної для здійснення оркестрово-ансамблевого навчання студентів; комплементарності традиційних та інноваційних форм, методів і засобів навчання; поширенні досвіду концертно-виконавської діяльності навчального оркестру (ансамблю) через участь у різноманітних виховних і культурно-освітніх заходах. Флуктуаційність (неврівноваженість, нестабільність) цього виду фахової підготовки студентів обумовлена щорічною зміною виконавського складу навчальних оркестрів та ансамблів, що призводить до зміни підходів в організації освітнього процесу та необхідності адаптувати навчальний репертуар інструментального колективу з урахуванням виконавського рівня його учасників. Нелінійність процесу оркестрово-ансамблевої підготовки майбутнього вчителя музики авторка вбачає у тому, що в одному навчальному колективі можуть займатися

студенти різних курсів з різним рівнем сформованості інструментально-виконавських умінь, що передбачає багатоваріантність методів та засобів навчання і виховання оркестрантів. Атракторність досліджуваного процесу обумовлена тим, що атракторами в оркестрово-ансамблевому навчанні можуть виступати ідеальна теоретична модель керівника оркестру/ансамблю (або реальна особистість викладача, диригента) та реально діючий музичний колектив, на який у своїй діяльності орієнтуються студенти і викладач оркестрового класу. Фрактальність (подібність) як властивість діяльності навчальних музично-інструментальних колективів та їхніх керівників Т. Пляченко пояснює екстраполяцією окремих методів індивідуального навчання гри на певному музичному інструменті в систему оркестрово-ансамблевої підготовки студентів, подібністю принципів організації та діяльності різних за кількісним і якісним складом музично-інструментальних колективів, спільністю видів діяльності керівників навчальних оркестрів та ансамблів. Когерентність (погодженість) складових компонентів системи музично-інструментального навчання науковець розглядає як кореляцію навчальних дисциплін (на заняттях яких студенти здобувають фахові знання, уміння й навички, необхідні для оркестрово-ансамблевого виконавства та роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами), а також як узгодженість дій суб'єктів музично-виконавського процесу (диригента й оркестру, різних груп оркестру, окремих учасників колективу, солістів) під час виконання музичного твору. Емерджентність музично-інструментального колективу розкрито через його системні властивості, які виявляються в тому, що сумарна дія (звучання оркестру) перевищує за своїм ефектом просте додавання ефектів дій (звучання одного музичного інструмента чи однієї оркестрової партії), обумовлюючи темброву однорідність і ритмічну синхронність звучання інструментів, поєднання тембрів усіх груп оркестру, що звучать у різних регістрах, взаємозбагачення їхніх обертонів, підсилення гучності, досягнення потужного звучання оркестру (Пляченко, 2012).

Наведені теоретичні положення реалізації синергетичного підходу в оркестрово-ансамблевій підготовці майбутніх учителів музики є актуальними і для фахової підготовки студентів спеціальності «Інструментальне виконавство (оркестрові інструменти)», що дозволить організувати роботу навчальних оркестрів та ансамблів великого складу на наукових засадах.

Оскільки у фаховій підготовці студентів-

інструменталістів в університеті значна частка аудиторних годин відводиться на заняття в індивідуальних класах та самостійну підготовку зі спеціального музичного інструменту, то в контексті нашого дослідження необхідним є розгляд такої категорії синергетики, як *самоорганізація*.

Самоорганізація музичного колективу та самоорганізація окремого виконавця є процесами, що обумовлені різними чинниками та призводять до різних результатів (як позитивних, так і негативних).

Так, приміром, самоорганізація оркестру як чітко структурованої системи відбувається через порушення її стабільного, упорядкованого, ієрархічного стану (пов'язаного зі зміною виконавського складу, зміною керівника, зміною системи чи умов навчання тощо), коли перебудовуються чітко налагоджені інтегративні зв'язки між структурними компонентами системи (окремими виконавцями, групами оркестру, диригентом і колективом) і відбуваються деструктивні процеси (деієрархізація, диференціація), що виводять музичний колектив на нову траєкторію розвитку (інший виконавський рівень; інший виконавський склад; іншу структуру і змістове наповнення навчальних завдань; інший рівень професійного спілкування учасників колективу тощо). Такі зміни не завжди мають негативний характер, вони можуть вести до удосконалення системи функціонування оркестру шляхом зародження нових інтеграційних зв'язків, нових форм колективної взаємодії, нових моделей навчання (Пляченко, 2010: 59).

Досліджуючи сутність самоорганізації студента-інструменталіста, ми виходимо із специфіки професійної діяльності музиканта-виконавця, який має самостійно формувати свій концертний репертуар та самостійно вибудовувати траєкторію свого професійного розвитку (удосконалення техніки гри, формування індивідуальної виконавської манери тощо).

Тому у фаховій підготовці студента-інструменталіста ми акцентуємо увагу на опануванні таких професійних якостей та навичок самоорганізації, як: 1) здатність самостійно визначити мету професійного й особистісного самовдосконалення, досягнення якої дає змогу студенту вийти на новий рівень професійного розвитку (наявність ідеалу концертного виконавця та виховання в собі необхідних якостей); 2) уміння самостійно вибрати ефективні методи і засоби самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення (самостійний пошук різних інформаційних джерел для опрацювання фахової літератури та музичного матеріалу різного ступеню складності; систематичне вдосконалення виконавської техніки та інтерпретаційних умінь;



здатність до самоаналізу та самокоригування); 3) уміння раціонально спланувати свій позанавчальний час та ефективно його використовувати для розвитку професійних умінь і особистісних якостей (щоденні багатогодинні самостійні заняття на інструменті; участь у концертах, конкурсах, майстер-класах тощо; виховання в собі пунктуальності, дисциплінованості, працелюбності, креативності, цілеспрямованості тощо).

Синергетичні властивості фахової підготовки майбутніх інструменталістів проявляються також у творчій взаємодії студента і викладача як суб'єктів освітнього процесу, спільна діяльність яких спрямована на професійний розвиток студента засобами інструментального виконавства. У цьому процесі важливу роль відіграють засоби професійної комунікації (вербальні та невербальні), досконале володіння якими сприяє засвоєнню теоретичної інформації на практичних заняттях з фаху.

Вербальна комунікація – це процес взаємобміну інформацією за допомогою мови (усної, писемної), який відбувається за своїми внутрішніми законами, потребує активної розумової діяльності та ґрунтується на певній системі ustalених норм (Волкова, 2006: 115).

До засобів вербальної комунікації, які застосовують у музично-виконавських класах, відносять пояснення основних положень інструментального виконавства, постановку навчальних завдань, теоретичний аналіз музичного твору, спеціальну музичну термінологію, систему нотних знаків тощо. Їх застосування потребує від викладача і студента дотримання культури мовлення, чіткого й лаконічного формулювання думок, що сприяє розвитку аналітичного мислення і творчої уяви студента, збагаченню його професійного тезаурусу, створенню сприятливого психологічного клімату і творчої атмосфери на занятті.

Невербальна комунікація на заняттях інструментально-виконавських дисциплін здійснюється з використанням міміки, жестів, візуального контакту зі студентом під час гри тощо. До невербальних засобів комунікації також відносять зовнішній вигляд викладача (одяг, зачіску, аксесуари) та поведінку, які є важливими у формуванні естетичного смаку і загальної культури студента.

*Ефект синергії* музично-виконавської комунікації особливо яскраво виявляється у фаховій підготовці студентів в ансамблевих класах (камерний ансамбль, концертмейстерський клас, фортепіанний дует тощо).

Одним із основоположних чинників ансамблевої комунікативності І. Польська визначає зміс-

тову специфіку функціонально-ролевої взаємодії різних ансамблевих партій, ідентифікацію їхніх тембрів із певними емоційно-психологічними образами. Дослідниця стверджує, що ансамблеве виконавство вирізняється персоніфікованим характером функціональної взаємодії між окремими партіями, інструментальними тембрами, а також між самими учасниками (Польська, 2003: 315). Основними складовими внутрішньо-ансамблевої взаємодії та спілкування, які відображають багатоманітність паралельно діючих аспектів спільного фізичного та соціокультурного існування партнерів з ансамблю, І. Польська визначає: просторовий (композиція та мізансцена ансамблю); часовий (спільність фабульного часу музичного твору, спільність реального репетиційного часу, спільність виконавського темпоритму, відключеність від реального оточуючого часу); виконавський (спільність культурного та професійного рівня, спільність професійно-виконавської школи та підготовки, спільність професійної роботи, типологічна спільність виконавських дій, спільність трактування, інтерпретації та виконавської технології); психологічний (спільність психічних процесів – пам'яті, волі, емоцій, уваги, уяви, інтелекту, темпераменту; соціально-психологічна спільність – спільність інтересів, цілей, дружність, взаємна симпатія, підтримка, взаєморозуміння); біофізичний (біологічне відчуття «сусідства», фізичної зручності чи незручності, енергетики один одного тощо) (Польська, 2003: 327–328).

Синергетичні властивості фахової підготовки студентів-інструменталістів також проявляються і в концертмейстерському класі, де творчі здібності студентів формуються і розвиваються у процесі творчої адаптації музичного матеріалу – транспортування, перекладення, елементарного аранжування та гри на слух. Виконання таких навчальних завдань потребує знання фактури викладу музичного матеріалу, нестандартного підходу до інтерпретації акомпанементу, розвиненого внутрішнього музичного слуху, оригінальності музичного мислення і творчої уяви.

Творчі уміння і навички, здобуті на заняттях з інструментально-виконавських дисциплін, студенти реалізують і вдосконалюють у процесі проходження педагогічної та концертно-виконавської практик, які є обов'язковою складовою фахової підготовки бакалаврів музичного мистецтва.

Отже, *фахова підготовка майбутніх інструменталістів в університеті* є організованою і впорядкованою системою занять з інструментально-виконавських дисциплін та практик, у процесі яких

здійснюється підготовка студентів до педагогічної та концертно-виконавської діяльності.

З урахуванням специфіки індивідуальної, ансамблевої та оркестрової підготовки студентів ми визначили *педагогічні умови* реалізації синергетичного підходу в інструментально-виконавських класах: 1) створення такого освітнього середовища, яке сприяє становленню творчої особистості, розвитку у студентів інтересу до навчання, прагнення інтелектуального самовдосконалення та самореалізації у концертно-виконавській діяльності; 2) спрямованість фахової підготовки на формування у студентів синергетичного стилю мислення, здатності поєднувати раціональне й ірраціональне, традиційне і нове, заздалегідь підготовлене і спонтанне, прогнозоване й імовірне; 3) надання студентам можливості формування власного виконавського досвіду, побудованого не лише на використанні вже перевічених методів, а й на власній інтуїції; 4) створення на заняттях з інструментально-виконавських дисциплін умов для формування у студентів навичок самоорганізації, що забезпечить неперервність аудиторного

навчання і самостійної роботи, а в подальшому – успішність професійної діяльності.

Досвід практичної роботи викладачів інструментально-виконавських дисциплін засвідчує, що дотримання визначених нами педагогічних умов забезпечує ефективність фахової підготовки студентів-інструменталістів в університеті.

**Висновки.** Узагальнення результатів проведеного наукового дослідження дає підстави для таких висновків: 1) синергетичний підхід є актуальним напрямком фахової підготовки студентів-інструменталістів в університеті, який відображає сучасні вимоги щодо професійної мобільності та креативності музикантів-виконавців; 2) організація освітнього процесу в інструментально-виконавських класах на синергетичних засадах сприяє творчому розвитку студентів, формуванню нестандартного стилю мислення, опануванню навичок творчої співпраці та самоорганізації; 3) знання синергетичних властивостей інструментального виконавства (сольного, ансамблевого, оркестрового) забезпечує ефективність фахової підготовки студентів-інструменталістів в університеті.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вознюк О. В. Синергетичний підхід як метод аналізу розвитку вітчизняної педагогічної думки (друга половина ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2009. 290 с.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
3. Добронравова І. С. Синергетика: становлення нелінійного мислення. Київ : Либідь. 1990. 152 с.
4. Євтюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03. Київ, 2002. 198 с.
5. Завалко К. В. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. Київ, 2013. 38 с.
6. Клепко С. Ф. Методологія пізнання освіти: організувати хаос. *Практична філософія*. 2003. № 1. С. 183–190.
7. Корсак К. В. Освіта, суспільство, людина в ХХІ столітті: інтегрально-філософський аналіз : монографія. Київ : Вид-во НДПУ, 2004. 224 с.
8. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 43 с.
9. Лутай В. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2009. № 1. С. 33–35.
10. Пляченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями : монографія. Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2010. 428 с.
11. Пляченко Т. М. Системно-синергетичні особливості оркестрово-ансамблевої підготовки майбутнього вчителя музики. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал*. 2012. Вип. 1–2. С. 138–142.
12. Польская И. И. Камерный ансамбль: теоретико-культурологические аспекты : дис. ... доктора искусствоведения : 17.00.03. Харьков, 2003. 435 с.
13. Саух П. Ю. ХХ століття: підсумки. Київ; Рівне, 2001. 184 с.

#### REFERENCES

1. Vozniuk O. V. Synerhetychnyi pidkhdid yak metod analizu rozvytku vitchyznianoї pedahohichnoi dumky (druga polovyna XX stolittia) [The synergetic approach as a method for analysing the development of domestic pedagogical thought (second half of the 20th century)] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Zhytomyr, 2009. 290 s. [in Ukrainian].
2. Volkova N. P. Profesiino-pedahohichna komunikatsiia [Professional-pedagogical communication] : navchalnyi posibnyk. Kyiv : VTs «Akademii», 2006. 256 s. [in Ukrainian].
3. Dobronravova I. S. Sinerhetika: stanovleniye nelineynogo myshleniya [Synergetics: the emergence of non-linear thinking]. Kyiv : Lybid. 1990. 152 s. [in Russian].

4. Yevtodiuk A. V. Synerhetychni zasady modeliuвання osvitnikh system [Synergetic foundations for modelling educational systems] : dys. ... kand. filosof. Nauk : 09.00.03. Kyiv, 2002. 198 s. [in Ukrainian].
5. Zavalko K. V. Formuvannya hotovnosti maibutnoho vchytelia muzyky do innovatsiinoi diialnosti [Shaping the future music teacher's readiness for innovative activities] : avtoref. dys.... doktora ped. nauk : 13.00.01. Kyiv, 2013. 38 s. [in Ukrainian].
6. Klepko S. F. Metodolohiia piznannia osvity: orhanizuvaty khaos [The methodology of educational cognition: organising the chaos]. *Praktychna filosofii*. 2003. № 1. S. 183–190 [in Ukrainian].
7. Korsak K. V. Osvita, suspilstvo, liudyna v XXI stolitti: intehralno-filosofskyi analiz [Education, Society, Man in the 21st Century: An Integral Philosophical Analysis] : monohrafiia. Kyiv : Vyd-vo NDPU, 2004. 224 s. [in Ukrainian].
8. Kushnir V. A. Teoretyko-metodolohichni osnovy systemnoho analizu pedahohichnoho protsesu vyshchoi shkoly [Theoretical and methodological foundations for a systematic analysis of the pedagogical process of higher education] : avtoref. dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2003. 43 s. [in Ukrainian].
9. Lutai V. Rozrobka suchasnoi filosofii osvity na zasadakh synerhetyky [Developing a modern philosophy of education based on the principles of synergy]. *Vyshcha osvita Ukrainy: teoretychnyi ta naukovo-metodychnyi chasopys*. 2009. № 1. S. 33–35 [in Ukrainian].
10. Pliachenko T. M. Pidhotovka maibutnoho vchytelia muzyky do roboty z uchnivskymy orkestramy ta instrumentalnymy ansamblamy [Preparing future music teachers to work with student orchestras and instrumental ensembles] : monohrafiia. Kirovohrad : «Imeks-LTD», 2010. 428 s. [in Ukrainian].
11. Pliachenko T. M. Systemno-synerhetychni osoblyvosti orkestrovo-ansamblevoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky [System-synergetic features of orchestral and ensemble training of future music teachers]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka : naukovo-metodychnyi zhurnal*. 2012. Vyp. 1–2. S. 138–142 [in Ukrainian].
12. Polskaya I. I. Kamernyi ansambl: teoretyko-kulturolohicheskie aspekty [Chamber Ensemble: Theoretical and Cultural Aspects] : dis. ... doktora iskusstvovedeniya : 17.00.03. Kharkov, 2003. 435 s. [in Russian].
13. Saukh P. Yu. XX stolittia: pidsumky [The 20th century: a summary]. Kyiv; Rivne, 2001. 184 s. [in Ukrainian].

UDC 378.095

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-35>**Yanina MARYANKO,***orcid.org/0000-0001-7936-2562,**PhD in Philology, Associate Professor;**Head of the Department of Foreign Languages**Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture**(Odesa, Ukraine) maryanko.yanina@ogasa.org.ua***Mariia OHRENICH,***orcid.org/0000-0001-7276-1747**PhD in Pedagogy,**Associate Professor at the Department of Foreign Languages**Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture**(Odesa, Ukraine) ogrenich08@odaba.edu.ua***Svitlana LAZARCHUK,***orcid.org/0000-0002-0745-9151**Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages**Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture**(Odesa, Ukraine) lazarchuk7@ogasa.org.ua*

## TO THE ISSUE OF INCLUSIVE HIGHER EDUCATION

*The article is devoted to the problem of inclusive education in Ukraine. Changing the status of our country as a European Union member-state means a new vision of inclusive education and a change of the scientific community's attitude to the students with special needs. The inclusion process involves development and execution of such specific solutions that will allow everyone to equally participate in the academic and social life. The authors consider two approaches to "special" students teaching, which are acceptable in the inclusive education implementation as a universal effective process; the inclusion ideology, where the professor has to be impartial, generally benevolent and friendly to all; give assessment and guidance to the educators who work with such higher education applicants, characterize their preparation, primarily psychological, to work in inclusive groups or courses as in addition to the professional one, as they experience deep psychological difficulties. The academic staff who work with "special" young students in inclusive groups are responsible for the physical, intellectual, emotional and spiritual condition of those who study, so they must create all the possible means for the unimpeded knowledge skills and abilities acquisition by the students for their future vocational activity.*

*The issues of the inclusive education basis are raised in the work, as well as overall provisions of inclusive education as a modern socio-pedagogical phenomenon and the background for integration into the society, feedback technology, methodological and pedagogical support of "different" students, access to education for young people with disabilities; the inclusive education principles developed by the Ministry of Education and Science of Ukraine and the experience of their implementation are studied too. The benefits of inclusive education for students with disabilities; social competence and communication skills of such people are discussed. The main directions of thought and pedagogical actions in the inclusive education situation are focused on current personality issues. According to the authors, the main task of an educator who works with young people with impaired needs is to deliver the information to the "special" listener, check their understanding the material building a compromise behavioural model convenient and acceptable for everyone.*

**Key words:** *inclusive education, youth with special needs, inclusive groups, professional activity, scientific community, academic life.*



**Яніна МАР'ЯНКО,**  
orcid.org/0000-0001-7936-2562,  
кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувачка кафедри іноземних мов  
Одеської державної академії будівництва та архітектури  
(Одеса, Україна) maryanko.yanina@ogasa.org.ua

**Марія ОГРЕНІЧ,**  
orcid.org/0000-0001-7276-1747  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Одеської державної академії будівництва та архітектури  
(Одеса, Україна) ogrenich08@odaba.edu.ua

**Світлана ЛАЗАРЧУК,**  
orcid.org/0000-0002-0745-9151  
старший викладач кафедри іноземних мов  
Одеської державної академії будівництва та архітектури  
(Одеса, Україна) lazarchuk7@ogasa.org.ua

## ДО ПИТАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Стаття присвячена проблемі інклюзивної освіти в Україні. Зміна статусу нашої країни – кандидат в члени ЄС – означає нове бачення цього питання та зміну ставлення науково-педагогічної спільноти до студентів із особливими потребами.*

*Процес інклюзії передбачає розробку та застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному та суспільному житті. Автори розглядають два підходи, що склалися до викладання дисциплін «особливим» студентам, які прийняті при впровадженні інклюзивної освіти як універсального ефективного процесу; ідеологію інклюзії, при якій викладач має бути неупередженим, однаково доброзичливим і прихильним до всіх; дають оцінку й настанови педпрацівникам, які працюють з такими здобувачами вищої освіти; характеризують їхню підготовку, насамперед, психологічну, до роботи в інклюзивних групах, так як, крім професійних, викладач відчуває глибокі психологічні труднощі. Педагог, який працює з «особливими» молодими людьми-студентами, що навчаються в інклюзивній групі, несе відповідальність за їх фізичний, інтелектуальний, емоційний та духовний стан, тому він має створювати усі мови для безперешкодного набуття студентами знань, умінь і навичок їхньої майбутньої професійної діяльності.*

*У роботі підіймаються питання основи інклюзивної освіти, вивчаються її загальні положення як сучасного соціально-педагогічного феномену та підґрунтя для інтеграції в соціумі, технології зворотнього зв'язку, психолого-педагогічний супровід «особливих» студентів, доступність навчання молодих людей із різними вадами; розглядаються принципи інклюзивної освіти, розроблені МОН України, та досвід їх упровадження; переваги інклюзивної освіти для студентів із обмеженими можливостями здоров'я; соціальна компетенція та навички комунікації людей з інвалідністю; основні напрямки думки та педагогічних дій у ситуації інклюзивної освіти; робиться фокус на актуальності проблеми розвитку особистості. На думку авторів, головне завдання педагога, який працює з молодими людьми-інвалідами, – донести інформацію, вислухати та зрозуміти думку «особливого», вибудовуючи компромісну модель поведінки.*

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, молодь із особливими потребами, інклюзивна група, професійна діяльність, наукова спільнота, академічне життя.

**The relevance of the problem.** Ukraine's accession to the European educational area provides new approaches to the issues of inclusive education and the academic community's attitude to the students with special needs.

Inclusive education is when all students, regardless of any challenges they may have, are placed in age-appropriate general education classes that are in their own neighbourhood to receive high-quality instructions, interventions, and supports that enable them to meet success in the core curriculum (Corbet, 2019:53).

**Analysis of recent research and publications.**

Many foreign and Ukrainian scholars have dealt with the notion of inclusive higher education. Thus, its basis was considered by I. Bilozerska, A. Kolupayeva, T. Sat, O. Taranchenko, M. Ainscow, B. Bennett, J. Blanden, S. Miles; general provisions of inclusive education were initiated by I. Vasylashko, I. Zholkovska, V. Zasenka, V. Marynych, J. Corbett, L. Dearden, M. Green, A. Hall, J. Kugelmass; feedback technology in inclusive education was the research interests field of I. Kohut, A. Koroteeva,

N. Kulik, T. Lorman, J. Langley, A. Lewis, K. Messiou, G. Quin; G. Tazarachev, O. Taranchenko, E. Tyutyunyk, G. Umanets, E. Pollard, M. Williams were interested in the problem of inclusive education accessibility; psychological and pedagogical support of "special" students was investigated by L. Rudenko, I. Semkina, V. Smirnova, L. Kharchenko, O. Shevnin, T. Degener, A.-M. Houghton, F. Lechner, B. Norwich and others.

In the modern cultural space, according to I. Kohut, there developed two approaches to the problem of inclusive education. The first one is based on the social model of understanding "the different" and protecting their rights including discrimination. The motto of this tendency can be called the idea of creating an inclusive society where there is always room for "another" despite the distinctions in cultural and semantic worlds and values. From the point of view of the social constructivism methodology, it allows to criticize the society, change it and actively influence the state policy. In general, within this treatment, cultural differences are perceived as a condition for further development and interaction. Because of the war, the social constructivism methodology introduction, the society itself and its institutions welcome the atypical, adequately including them in public functioning thereby contributing to their growth, evolution and self-expression on equal terms.

The second touch to inclusion studies the process of a human's appearance, formation and progress within a particular cultural landscape, their socialization and development of ideas and values inherent to the society. As a result of this phenomenon introduction, special psychology and pedagogy have emerged (for example, defectology, oligophrenic and typhlopedagogy). Within this approach, the issues related to the division into norm and pathology, ability and inability were discussed. This is about helping people with various limits, their possible correction in the adaptation within the modern educational system (Koryt, 2017: 21).

In our opinion, these approaches are currently acceptable in the inclusive education implementation as a universal effective process that promotes community-based subjectivity, adaptation, socialization, and self-realization formation expanding the social and cognitive potential of disabled people.

**The aim of the article** is to investigate the general ideas of inclusive education and their implementation in Ukraine.

**Presenting the main material.** The educator, when introducing the inclusion ideology, is to be guided by high moral principles. He has to show humanity, tolerance, mercy, kindness, decency, patience, and

respect for the "special" students, without losing the sense of moderation and self-control. Professors working in inclusive groups should not forget that they are responsible for the learners' physical, intellectual, emotional, and spiritual health, so they contribute to a favorable microclimate for various knowledge acquisition. Any information is to be positive, not regarding the students. The educator has to be impartial, equally friendly and sympathetic to all, strengthening the self-esteem and faith in their own abilities, showing the improvement opportunities. Moreover, professors encourage their students' independence development, the desire to cooperate and help others. In assessing the learners' achievements, they should strive for objectivity and fairness without overestimating or underestimating artificially.

The educator is supposed to possess speech and communication culture, not to provoke scandals and not to offend anyone even if the opponent is not right. His main task is to listen and understand the idea of "a special", building a compromise behavioural model. In general, in the context of inclusive education, the ethical nature of him as a mentor or a senior mate is very important. He must combine words and deeds nobility, be devoted to his work and sincere with the learners.

The primary and most important step of higher education preparation for the inclusion process implementation is the stage of changing professional and moral attitudes of the academic staff (Мар'янюк, Огренич, 2021:105). Analyzing the experience of teachers' training to imbed this idea in Ukraine, we can conclude that in addition to the professional ones they are experiencing deep psychological difficulties.

The problem of professors' psychological readiness to work in the inclusion conditions is relevant for domestic and foreign researches. According to J. Corbet, pedagogical competence is directly related to values and "in order for the idea of integration to really "work", it is necessary that it captures the minds of teachers, becomes a part of their professional thinking" (Corbet, 2019:54).

According to G. Quinn and T. Degener, psychological work with academicians shows that the main emotional barrier is the fear of the unknown and doing harm to others, negative attitudes and prejudices, professors' vocational insecurity, unwillingness to change, psychological unpreparedness to work with "special" students (Quinn, 2020: 565).

It is commonly believed that only a student can possess psychological problems. Inclusion proves that the educator himself has many issues of this kind as well. We can state that psychological readiness for professional activity is formed during the vocational

training process being a condition for the professors' activity effectiveness.

We understand it as a complex psychological education, a combination of functional, operational and personal components. The structure analysis of the "psychological readiness for the activity" concept showed that some researchers (I.Cohut, J.Corbet, G.Quinn, M.Williams etc.) include various constituents into it, filling them with similar content, they are:

- motivation, which determines a positive attitude to pedagogical activity and its success;
- the required amount of special, cognitive and methodological knowledge;
- a certain level of pedagogical skills and a set of professionally significant personality traits.

The inner readiness for the professional activity in this case is characterized by the dynamics of changes in the motivational sphere and the worldview.

Considering the concept of "psychological readiness for inclusive education", M.Williams, E.Pollard etc. clarify some of its essential elements, they are:

- emotional acceptance of students with different types of developmental disorders (acceptance – rejection), which is determined by the degree of an educator's emotional difficulties;
- motivational attitudes;
- value-notional perception attitudes of "the different" which determine the inclusion idea understanding;
- personal readiness, embodied in the personal position, internal specification of an educator's activity (Williams, Pollard, 2017: 12 ).

Thus, we can summarize, that the educator's psychological readiness to implement the inclusive approach in education is understood as a complex, holistic, personal education which is a set of social, moral, psychological and professional qualities and abilities that allow a high level of motivation to ensure effective students' involvement into educational conditions.

During the survey conducted by the Inclusive Resource Centre held by the Ministry of Education and Science of Ukraine, it was found that professors possess a high level of emotional acceptance of students with motor disorders and less – if they have behavioural or emotional ones. The study clearly showed the progressive changes in the professors' psychological readiness as a result of systemic changes in education and training – from the formal position of passive disregard or forced inclusion to the active expression of personal attitudes to inclusion in education, a gradual vocational and personal limitations differentiation.

The model of the academic staff's training to work in an inclusive surrounding should contain substantive and organizational components. It is to be aimed at developing their specialized vocational competence, gaining the ability to solve some academic problems, namely:

- understand the inclusive education philosophy, know the psychological and pedagogical patterns and features connected with age and personal development of young people with disabilities, and be able to identify them;
- be ready to select the best ways to organize the inclusive education process, design the studying environment for joint learning of students with normal and impaired development;
- apply different pedagogical interaction methods between all the subjects of the correctional and educational process, be focused on value attitudes towards people with disabilities and inclusive education in general;
- create a reformative and developmental encirclement in an inclusive educational space and use the methodological resources to motivate all students' growth;
- carry out professional self-education based on joint training of young people with normal and impaired needs.

The organizational component is represented by the technology of professors' training to work in the inclusive education conditions and comprises the following stages: immersion into professional tasks, problems solving, goals setting, and their implementation, reflection on activities. The educators' preparation personification and their values towards people with disabilities formation is ensured through the humanitarian technologies use.

J.Corbet highlights the following principles of inclusive higher education: recognition of equal value for society of all students and professors; increasing the degree of students' participation in the cultural life of local educational institutions and, at the same time, reducing the level of university life isolation; restructuring the methodology so that it can fully meet the diverse needs of all the students living near the university; exemption from barriers to knowledge acquisition and complete participation in the university life for all, not just those with disabilities or special educational needs; analysis and study of attempts to get over obstacles and improve the universities accessibility for individual students; carrying out reforms and changes aimed at all university students' benefit; the difference between learners is the resource that contributes to the pedagogical process, not the hindrance that

needs to be overcome; recognition of students' right to obtain higher education in the institutions located at the place of residence; enhancing the situation inside the university as a whole, both for students and staff; the universities role recognition not only in perfecting academic performance but also in social values development; elaboration of support and cooperation relationships between universities and local communities, acceptance that inclusion in education is one of the inclusion aspects in the society in general (Corbet, 2019: 57).

The inclusive education benefits for students with disabilities cannot be overlooked. Let's dwell on them in detail.

Young people with special needs show a higher level of social interaction with their healthy peers in an inclusive environment compared to those who are in specialized institutions as they are the social and communicative competence carriers inherent to this age. Students with special needs have richer curricula. The result is improved skills and academic achievements. This becomes especially evident if professors purposefully support socialization and if the number of learners with special needs is in a natural proportion to the other students.

The social acceptance of such young people is getting better due to the inclusive education in small groups. Thus, students "step over" others' disabilities working together with them on common tasks.

In "special" groups or courses, friendship between young people with and without "limits" becomes easier. This is especially the case when students with disabilities attend a university located close to their place of residence and therefore have more opportunities to meet their peers outside. Professors or curators play a leading role in establishing and strengthening such relationships. "Special" students need special educational services. They have difficulties in perceiving, processing and using information. In many ways, this prevents them from adapting to the society.

In our opinion, the use of distance studying forms is effective when organizing inclusive teaching. They allow to provide the learners with a high-quality education regardless of the place of study, give an opportunity to communicate with peers online which stimulates the modern digital society adaptation. When learning with the help of an electronic device such young people also acquire professional skills that can further ensure their dignified existence and work.

In addition, distance learning contributes to the quality of students' training, the cognitive activity independence growth increasing this education type prestige among students and their parents. At the

same time, knowledge acquisition individualization is carried out: each learner is engaged in a schedule convenient only for him or her and at a pace convenient particularly for them.

According to J. Corbet, inclusion is recognized as a more developed, humane and effective educational system not only for people with special needs but also for the healthy ones as it gives the right for education to everyone regardless of compliance or non-compliance with the educational system (Corbet, 2019:56). A personality that has his/her own educational trajectory is formed through respect and acceptance of everybody's individuality. Moreover, "special" students are in a team, they learn to interact with each other, build relationships with professors or tutors, creatively and unconventionally solve educational assignments.

It is possible to say that inclusive education expands personal capabilities of all students, helps to develop such qualities as humanity, tolerance, willingness to help. This is a fundamentally new system where students and educators are working on a common goal – affordable and decent education for all without exceptions. The only issue is to create the right pedagogical and methodological conditions.

In recent years, many educational, cultural and leisure institutions, as well as public organizations, have been trying to take measures to implement the eight principles of inclusive education, namely:

- a person's value depends on their abilities and achievements;
- a person is able to feel and think;
- everyone has the right to communicate and be heard;
- all people need each other;
- real education can be carried out only in real relationships;
- all people require their peers' support and friendship;
- everyone learns to make progress in what they can do rather than in what they cannot do;
- diversity enhances all aspects of life (G. Quinn, T. Degener, 2020:575-576).

**Conclusions and prospects for further development.** An inclusive approach involves understanding the different educational needs and providing services in accordance with them through the greater participation in the educational process. At higher educational establishments it provides a specific strategy for such students, namely:

- at all stages of study, integration into the university environment is carried out through joint lectures and practical classes or workshops in common or mixed groups;



- availability of all higher education levels: bachelor's, master's, postgraduate;

- training of intellectual workers, economically independent and able to make a contribution to the country development.

Specialized centres and university departments experts (including philosophers and sociologists) with the help of modern information technologies should develop methodological materials on inclusive education, based on the individual approach to each learner and student.

They are to include specially designed teaching methods and techniques as well as educational programmes and curricula; exclusive adapted textbooks, manuals and didactic literature; technical teaching means of individual and collective use. Assistants' help who provide and ensure the necessary technical aid, together with psychological and socio-cultural support for extracurricular activities of disabled students, is also to be supplied. They have to be able to participate in individual and group remedial classes and be guaranteed a free access to the buildings and organizations engaged in such

educational activities; be involved in sports sections and creative teams.

Thus we can conclude about the main directions of thought and pedagogical actions in the inclusive education situation, such as: respect to the students' personality regardless of their position, success, external portrait, team status, family, physical, and mental characteristics; reliance on the individual preferences, i.e. the educator is called to notice, see these benefits and announce them to everyone; the general identity acceptance, human dissimilarity (because not being like everyone else does not mean being bad).

In our opinion, the determining condition for the inclusive education system success is young people's adaptation to the environment. The result is a harmoniously developed personality that does not distance him/herself from the society and does not feel alienated but being capable of conducting independent and full life.

In the further research, we are planning to study the experience of teaching humanitarian disciplines to students with special needs in the world in general and in Ukraine in particular.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. No 1556-VII . URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20140701#Text> (дата звернення: 29.08.2022)
2. Україна. Інклюзія. *Портал ІРЦ*: вебсайт. URL: <https://ircenter.gov.ua/> (дата звернення: 03.09.2022.).
3. Когут. І. Загальні положення інклюзивної освіти як сучасного соціально-педагогічного феномену та підґрунтя для соціальної інтеграції спортсменів з інвалідністю. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2017. Вип. 2. С. 20–26.
4. Мар'янюк Я., Огреніч М. Сутність викладання англійської мови в аспірантурі. *Наукові записки. Сер. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 201. С. 104-108.
5. Corbet J. Inclusive education and school culture. *International Journal of Inclusive Education*. 2019. Vol. 3, No. 1. P. 53-61.
6. Quinn G., Degener T. Human Rights and Disability. *Journal of Law, Medicine & Ethics* , 2020. Vol. 38 (3), pp. 564 – 579.
7. Williams M., Pollard E., Langley J., Houghton A.-M., Zozimo J. Models of support for students with disabilities: *Report to HEFCE UK Institute for Employment Studies*. 2017. 134 p.

#### REFERENCES

1. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. No 1556-VII . URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20140701#Text> [On Higher Education: The Law of Ukraine] (data zvernennia: 29.08.2022) [in Ukrainian].
2. Ukraina. Inkluziia. [Ukraine. Inclusion.] Portal IRTs:veb-sait. URL: <https://ircenter.gov.ua/> [Ukraine. Inclusion. IRC Portal](data zvernennia: 03.09.2022.) [in Ukrainian].
3. Kohut I. Zahalni polozhennia inkluzyvnoi osvity yak suchasnoho sotsialno-pedahohichnoho fenomenu ta pidhruntia dlia sotsialnoi intehratsii sportsmeniv z invalidnistiu. [ General provisions of inclusive education as a modern socio-pedagogical phenomenon and a basis for social integration of athletes with disabilities.] *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu*. 2017. Vyp. 2. S. 20–26 [in Ukrainian].
4. Marianko Ya., Ohrenich M. Sutnist vykladannia anhliiskoi movy v aspiranturi. [ The essence of the English language teaching at a post-graduate school] *Naukovi zapysky. Ser. Pedahohichni nauky*. 2021. Vyp. 201. S. 104-108 [in Ukrainian].
5. Corbet J. Inclusive education and school culture. *International Journal of Inclusive Education*. 2019. Vol. 3, No. 1. P. 53-61.
6. Quinn G., Degener T. Human Rights and Disability. *Journal of Law, Medicine & Ethics* , 2020. Vol. 38 (3), pp. 564 – 579.
7. Williams M., Pollard E., Langley J., Houghton A.-M., Zozimo J. Models of support for students with disabilities: *Report to HEFCE UK Institute for Employment Studies*. 2017. 134 p.

УДК 376.016-056.263-056.313

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-36>**Оксана МИХАЙЛЕНКО,**

orcid.org/0000-0002-3287-9529

*аспірантка кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,**вчитель**Комунального закладу освіти Навчально-реабілітаційний центр «Зоряний»**Дніпропетровської обласної ради**(Дніпро, Україна) ksyuffff@gmail.com*

## ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ТА МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ РОЗУМІННЯ ТЕКСТУ УЧНЯМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ТА ІНТЕЛЕКТУ

*Статтю присвячено теоретичному аналізу особливостей сприймання малих літературних форм учнями з порушеннями слуху та прийомам підвищення рівня розуміння значень слів дітьми з комбінованими порушеннями психофізичного розвитку.*

*Метою статті є ознайомлення та способи використання онлайн-ресурсів та мобільних додатків з вивчення української мови для поповнення словникового запасу, розвитку мовлення, і як результат – покращення розуміння прочитаного учнями з порушеннями слуху та інтелекту. На основі аналізу психолінгвістичної, філологічної, сурдопедагогічної методичної літератури ми дійшли висновку про те, що учні з порушеннями слуху та інтелекту без спеціального організованого навчання мають малий словниковий запас, не розуміють переносне значення слів, потребують нових методів та прийомів навчання щодо підвищення рівня сприймання прочитаного. Аналіз літератури свідчить, що на сьогодні в сурдопедагогічній практиці навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку мало уваги приділяється використанню мобільних додатків та онлайн ресурсів з корекційною метою, натомість діти, без контролю дорослих, грають в ігри, що збуджують психіку дитини і не мають інтелектуального навантаження.*

*Автор статті зазначає, що сучасні телефонні додатки для вивчення мов у ігровій формі сприяють корекції та розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку, виводять процес навчання на новий рівень, візуалізують інформацію та полегшують її засвоєння учнями з порушеннями слуху та інтелекту. У статті наведено прийоми роботи з мобільними додатками та онлайн-ресурсами, що допомагають поповнити словниковий запас учнів з складними порушеннями розвитку і покращують розуміння текстів учнями з порушеннями слуху та інтелекту.*

*Особливо корисними мультимедійні технології є в умовах дистанційного навчання. У статті надано практичні рекомендації з використання додатків: з досвіду роботи вчителя-сурдопедагога з молодшими школярами та учнями середніх класів.*

**Ключові слова:** розуміння, розвиток мовлення, діти з порушеннями слуху та інтелекту, мобільні додатки, онлайн-ресурси.

**Оксана МΥΚΗΑΙΛΕΝΚΟ,**

orcid.org/0000-0002-3287-9529

*Postgraduate at the Department of Deaf Pedagogy and Deaf Psychology named after M.D. Yarmachenko  
Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov**Deaf Teacher**Communal Educational Institution Training and Rehabilitation Center «Zoryanyi»**of the Dnipropetrovsk Regional Council**(Dnipro, Ukraine) ksyuffff@gmail.com*

## FEATURES OF THE APPLICATION OF ONLINE RESOURCES AND MOBILE APPLICATIONS TO INCREASE THE LEVEL OF TEXT UNDERSTANDING BY STUDENTS WITH HEARING AND INTELLECTUAL DISABILITIES

*The article is devoted to the theoretical analysis of the peculiarities of perception of small literary forms of students with hearing disorders and techniques for raising the level of understanding of the values of words by children with combined violations of psychophysical development.*

*The purpose of the article is to familiarize the using of online resources and mobile information on the study of the Ukrainian language to replenish vocabulary, broadcasting, and as a result – improving the understanding of hearing and intelligence disorders read.*

*On the basis of the analysis of psycholinguistic, philological, surdopedagogical methodological literature, we concluded that students with hearing impairment and intelligence without specially organized training have a small vocabulary, do not understand the portable meaning of words, require new methods and techniques for learning to increase the level of perception of the read. The analysis of literature proves that today in the special pedagogical practice of teaching children with comprehensive development violations has been paid to the use of mobile applications and online resources with correctional purposes, instead of children, without adult control, playing games that excite the child's psyche and do not have an intellectual load.*

*The article discusses the features and increases the understanding of the meanings of words by students with hearing and intellectual disabilities, the use of online resources and mobile applications for learning the Ukrainian language to replenish vocabulary and speech development. The author of the article notes that modern telephone applications for learning languages in the form of games contribute to the correction and development of children with mental and physical disabilities, bring the learning process to a new level, visualize in formation and facilitate its assimilation by students with hearing and intelligence.*

*Multimedia technologies are especially useful in distance learning.*

*The article provides practical recommendations for the use of applications: from the experience of a deaf teacher with junior school and students middle school students.*

**Key words:** *comprehension, vocabulary, speech development, children with hearing and intelligence impairments, mobile applications for language learning, mobile applications.*

**Постанова проблеми.** Сприймання та розуміння усного мовлення глухими визначається складною інтелектуальною діяльністю, адже дитина з порушеннями слуху витрачає значно більше інтелектуальних зусиль порівняно з чуючою. Глухі діти потребують спеціальної практичної підготовки до розуміння мовленнєвих явищ, автоматизації їх використання під час сприймання, розпізнавання та встановлення змісту усного мовлення (Луцько, 1997:25).

Цифрові технології, ігри час взаємодії з гаджетами мають значний вплив на розвиток сучасного покоління дітей, швидко відбираючи у нас сучасних учнів, як читачів. Як нам використати можливості цифрових технологій для навчання, виховання, розвитку мовлення та корекції учнів з порушеннями слуху та інтелекту?

Учні з порушеннями слуху та інтелекту рідко самостійно починають цікавитися читанням дитячої літератури без спеціально організованих занять, що пояснюється значно звуженим, порівняно з чуючими однолітками, словниковим запасом, не розумінням значної частини слів, особливо переносного значення, абстрактних понять, а ілюстрації в сучасних книгах, хоч і яскраві та часто відірвані від реального зображення предмета, що ще більше ускладнює процес сприймання учнями з порушеннями слуху текстів. Ще складніше взаємодіяти з книгою дітям, що мають комбіновані порушення слуху та інтелекту.

В нагоді нам, батькам та вчителям, особливо в умовах дистанційного навчання можуть стати мобільні додатки для вивчення української мови. Проте, у педагогічній науці спостерігається недооцінка позитивного впливу телефонних додатків для розвитку мовлення та корекційного впливу на учнів з особливими освітніми потребами, що пов'язано з недостатньою розробленістю в тео-

рії поняття «мультимедія», не поінформованості суспільства та використання цифрових технологій індивідуально учнем під контролем дорослого, що може коректно скеровувати взаємодію дітей з гаджетами у необхідному корекційно-розвивальному напрямку, тому в статті ми наведено мобільні додатки, які можна для цього використовувати та надано практичні рекомендації з їх використання учнями з порушеннями психофізичного розвитку.

**Аналіз попередніх досліджень та публікацій.** Якість літературного навчання учнів з вадами слуху залежить від їх умінь сприймати складний світ думок і почуттів, що вміщений в художньому творі. Велике значення в цьому плані мають роботи Л.Г.Жабицької, О.А.Красильникової, К.Г.Коровіна, Е.І.Пуцина, Л.О.Малини, О.П.Круглик., М.К.Шеремет.

К.В.Луцько було відмічено, що при достатньо високій зацікавленості учнів до літератури мотиви читання недостатньо розвинені (Луцько, 2021,1997:25).

К.В. Луцько доводить, що сприймання усного мовлення — це особливий інтелектуальний і психічний процес, до якого слід ґрунтовно готувати глуху дитину, вдаючись до спеціальних вправ, тренінгів. Вони допомагають активізувати сприймання, пам'ять, мислення. Наслідки такої діяльності будуть плідними для розуміння писемного мовлення та розвитку особистості.

Словникова робота на уроках мови та літератури є системою навчальних дій, спрямованих на збагачення словникового запасу й розвиток мови і мовлення учнів, що мають порушення слуху. Вивченню цього питання в широкому плані присвятили свої дослідження вчені-сурдопедагоги (Горбунова, 1972, 2002; Зікеєв, 2000; Зиков, 1977; Зикова, 1988, 2002; Нікітіна, 1978, 1991, 1998).

Питаннями особливостей розуміння учнями з порушеннями слуху літературного твору займалися багато науковців (Нікітіна 1989, 1996, 2009, Пушин, 1994, 2002; Красильникова, 2006, 2009; Малина, 2010; Круглик, 2007, 2009, 2010, 2021). Значно менша кількість науковців досліджували розуміння літературного твору учнями з комплексними порушеннями психофізичного розвитку (Засенко, 2002; Ніканорова, 2013; Михайловська, 2007).

Питаннями застосування мультимедія в школі для дітей з порушеннями слуху займалися багато дослідників (Шевченко, 2017; Роберт, 2010; Шликова, Вернер, 1996, Willows, Houghton, 2016). Вони вважають, що мультимедія містить різного роду інформацію. Це може бути текстова, графічна, звукова, анімаційна та відеоінформація (Шевченко, 2017:264).

**Мета статті.** Ознайомити з безкоштовними мобільними додатками, що надані Національною платформою з вивчення української мови Міністерства культури та інформаційної політики України, надати практичні рекомендації щодо застосування додатків для розвитку мовлення, корекції вимови та поповнення словникового запасу учнів з порушеннями слуху та інтелекту. Використано такі методи дослідження: *теоретичні*: системний аналіз психолого-педагогічної, сурдопедагогічної, лінгвістичної літератури з проблеми дослідження; психолого-педагогічний експеримент; *емпіричні*: вивчення документальних джерел; узагальнення практичного досвіду з роботи вчителя молодших класів та сурдопедагога; спостереження за навчальним процесом учнів з комплексними порушеннями психофізичного розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** На основі аналізу методичної літератури ми дійшли висновку, що учні з порушеннями слуху мають особливості розуміння значень слів та без спеціально створеного навчання та додаткових роз'яснень не розуміють значень метафор та переносних значень слів, що ускладнює можливість спілкування як з однолітками, так і з дорослими. Ще складніше сприймати прочитані тексти учням з комплексними порушеннями слуху та інтелекту. Науковці також відзначають значне збіднення словникового запасу учнів з порушеннями слуху, порівняно з чуучими.

Розглянемо застосунки, за допомогою яких ми можемо розвивати мовлення, поповнювати словниковий запас, а з тим і підвищити рівень розуміння учнями з порушеннями слуху та інтелекту прочитаних текстів.

Усі додатки можна використовувати не лише індивідуально, а й забезпечити групове навчання.

Так, працюючи над мультимедійними проектами, з одного боку, учні отримують досвід використання сучасних технічних засобів, з іншого боку – набувають навичок індивідуальної та колективної роботи (Шевченко, 2017:264).

Посилання на мобільні додатки можна знайти на сайті Національної платформи з вивчення української мови Міністерства культури та інформаційної політики України або завантажити на телефон в додатку Play Маркет від Google Play. Далі наводимо опис 5 додатків, які ми використовуємо у процесі роботи з дітьми з порушеннями слуху та інтелекту для покращення завсоєння ними навчального матеріалу.

**1.Вчимо і граємо. Українська мова – Словник та ігри.** Мобільний додаток підходить для закріплення учнями з порушеннями слуху та інтелекту вивченого на уроках матеріалу, поповнення словникового запасу учнів, розвитку слухового сприймання та мовлення. Складається з розділів: «Вчимо слова», «Вгадуємо слово», «Відгадуємо картинку», «Орфографія та статистика».

Перший розділ «Вчимо слова» поділяється на підрозділи: алфавіт, слова, дієслова, словник та самоконтроль. Для першого класу чудово підійде використання першого пункту: «Алфавіт». Всі букви озвучено, діти можуть як побачити, так і прослухати, що є важливим для розвитку слухового сприймання учнів з порушеннями слуху та зору. також готує дитину до читання, або закріплення вивченої букви на уроці.

Пункт «Слова» поділений на теми, що може використовуватися для закріплення лексичних тем вдома, на уроках, як один із видів роботи. Наприклад, Тема: «Частини тіла». Всі частини тіла озвучено та підписано, що відповідає методиці роботи з дітьми з порушеннями слуху та інтелекту, може використовуватися для навчання дітей з особливими освітніми потребами. Варіанти дидактичних ігор: «Назви одним словом», «Повтори», «Що це?». Ігри для розвитку слухового сприймання, особливо підійдуть для реабілітації дітей з кохлеарними імплантами, «З якого боку звук?», «Повтори на слух», «Що це?», «Підбери картинку», «Ти чуєш звук?». Наступний розділ «Вгадуємо слово» можна використовувати для учнів початкової ланки з порушеннями психофізичного розвитку для закріплення і повторення або перевірки вивченого матеріалу. Із трьох слів потрібно вибрати одне до поданої картинки.

«Вгадуємо картинку». Завдання: підбрати картинку до поданих слів, гра дуже цікава та динамічна. у випадку помилки певний звуковий сигнал, якщо дитина вгадує правильно, то слово озвучу-



ється, що також буде корисно для розвитку слухового сприймання та закріплення словника дитини.

**2. Безкоштовний додаток Р.І.Д.** – створено для покращення та поглиблення знань з української мови, культури та історії.

Використовується для поповнення словникового запасу та вивчення маловживаних слів з української мови, а потім закріплення знань про історичні постаті та події (рис. 1). Може використовуватися в середніх та старших класах для дітей з порушеннями слуху та мовлення. Щоденно можна вивчити лише три слова, за що надається винагорода (піщинки), яку згодом можна обміняти на цікаву інформацію. Тож потрібно набратися терпіння і з цікавістю вчити колоритні українські слова.



Рис. 1. Безкоштовний додаток РІД

**3. Вивчайте українську мову.** Хороший додаток для вивчення української мови разом з дітьми, учнями з особливими освітніми потребами. Дозволяє весело вивчати та закріплювати українську мову в ігровій формі. є можливість розвитку слухового сприймання – всі слова озвучено. Розділи: абетка, слова, речення. «Слова» подані відповідно до лексичних тем, який є достатня кількість. Є як слова в прямому, та і переносному значенні. Можна виконувати вправи та перевірити засвоєння орфографії. Наступним розділом цього мобільного додатку є «Речення». За допомогою

чого можна розвивати фразовий словник учня, розігрувати діалоги, вчити репліки, поповнювати пасивний словник дитини, розвивати слухове сприймання, а особливо вчити засвоювати мовленнєві конструкції в ігровій формі.

Дуже корисними для вивчення з дітьми є засвоєння базового словнику до теми «Надзвичайні ситуації», що можна зробити за допомогою додатку, а потім закріпити навчаючись складати відповідні фрази. Додаток можна застосовувати на уроках «Я досліджую світ», під час дистанційного навчання для закріплення пройденого матеріалу, а також як мовні ігри для урізноманітнення видів роботи на уроці, під час індивідуальних занять тощо.

**4. Mova. ДНК Нації.** Цікавий корисний застосунок, що підійде для використання як дітьми так і дорослими. Головний герой – Лепетун – вчитиме правилам орфографії, орфоєпії, збагатить наш словник новими фразеологізмами, доповнить синонімами, паронімами, відкоригує суржик та дозволить відпрацювати весь пройдений матеріал.

Додаток дуже подобається дітям, адже в ньому є безліч ілюстрацій зі стислими правилами й цікаві вправи. Обережно! Додаток розвиває почуття гумору учнів (рис. 2).

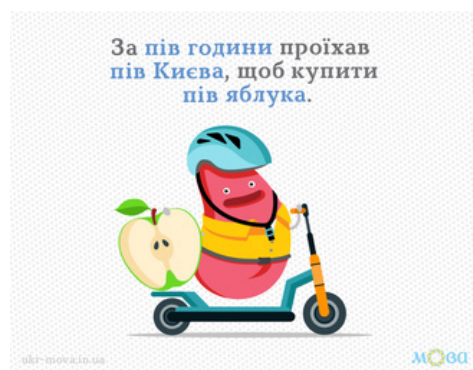


Рис. 2. Мова ДНК Нації

**5. Онлайн-ресурс «Тренажер з правопису української мови».**

Тренажер з правопису української мови поєднує теоретичні положення й практичні завдання, що сприяє засвоєнню граматики української мови і вдосконаленню правописних навичок. Навчальні матеріали додатково містять різноманітну пізнавальну інформацію. Завдання, відповіді та інтерактивні тести онлайн. Тренажер підходить для застосування як учнями з молодших до старших класів, так і для дорослих. За допомогою тренажера можна перевірити свої знання, вивчати правила, вдосконалювати навички спілкування, піднімати свій освітній рівень. на головній

сторінці онлайн-ресурсу наведено правила користування. Для того, щоб учні з порушеннями слуху та інтелекту могли користуватися цим ресурсом, необхідна попередня підготовка. Дітей з особливими освітніми потребами необхідно вчити взаємодіяти з цим додатком, поступово пояснюючи правила користування. В процесі ж навчання вони опановують правила української мови та літератури, знайомляться з цитатами з творів відомих українських письменників, що значно покращує сприймання творів різних жанрів та підвищує рівень розуміння переносних значень слів, розвиває пам'ять, збагачує мовлення учнів.

Існує достатня кількість мобільних додатків, в основу яких покладено використання карток Домана, за допомогою яких також можна розвивати мовлення учнів, коригувати їх знання про оточуюче середовище та поповнювати словниковий запас учнів з порушеннями мовлення, слуху, інтелекту та комбінованими порушеннями психофізичного розвитку.

Сучасні діти, особливо в умовах дистанційного навчання, багато часу проводять в руках із гаджетами, завданням дорослих є озброїти їх знаннями про застосунки, використовуючи які можна весело гратися, розвиватися, засвоювати та закріплювати нове, а також розвивати мовлення та слухове сприймання.

**Висновки.** Правильно організована щоденна робота над сприйманням та інтерпретацією переносного значення творів здатна розвивати критичне мислення та підвищити не лише рівень розуміння

учнями малих літературних форм, що вивчаються на уроках української літератури, а й значно покращити спілкування з дорослими та однолітками, що є першочерговим завданням для соціалізації учнів з особливими освітніми потребами. Розуміння значень слів можливе лише за сформованого словникового запасу учнів з порушеннями слуху. Саме це є вкрай актуальним на сьогодні і потребує відповідного науково-методичного доробку. Означений спектр нерозв'язаних питань складатиме коло наших подальших наукових пошуків найближчим часом.

Перераховані онлайн ресурси та мобільні додатки сприяють розвитку в учнів здатності планування, розвитку працездатності, рефлексії, самооцінки, абстрактного та наочно-образного мислення, формування теоретичних і фактичних знань, технічних навичок володіння технологією мультимедія та знаннями у сфері медіапродукції.

Сучасні діти з порушеннями слуху та інтелекту проводять досить багато часу, взаємодіючи з гаджетами тому, одним із головних завдань для дорослих є створення сприятливих умов для навчально-корекційної роботи з використанням ігор на мобільних телефонах та планшетах. Як варіант, для розвитку мовлення та поповнення словникового запасу учнів з порушеннями слуху та інтелекту ігри можна замінити мобільними додатками для вивчення української мови, наданих Національною платформою з вивчення української мови від Міністерства культури та інформаційної політики України та вдало використовувати їх з корекційною метою.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безкоштовний додаток Р.І.Д.: веб-сайт. URL: <http://rid.ck.ua> (дата звернення: 03.10.2022).
2. Вивчайте українську мову: веб-сайт. URL: [https://play.google.com/store/apps/details?id=com.funeasylearn.ukrainian&hl=en\\_US&gl=US](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.funeasylearn.ukrainian&hl=en_US&gl=US) (дата звернення: 03.10.2022).
3. Вчимо і граємо. Українська мова – Словник та ігри: веб-сайт. URL: [https://play.google.com/store/apps/details?id=free.langame\\_ua.rivex&hl=uk&gl=US](https://play.google.com/store/apps/details?id=free.langame_ua.rivex&hl=uk&gl=US) (дата звернення: 03.10.2022).
4. Луцько К. В. Інтелектуальна підготовка глухої дитини до сприймання та розуміння усного мовлення. *Дефектологія*. 1997. № 3. – С. 23-28.
5. Мова. ДНК Нації: веб-сайт. URL: <https://ukr-mova.in.ua> (дата звернення: 02.10.2022).
6. Національна платформа з вивчення української мови Міністерства культури та інформаційної політики України. URL: <https://speakukraine.net/?fbclid=IwAR0CvcCkV1rV4-Zdebmgr0IUEQ5oE-b-MbBdkOaGWkOPz1pX5nveIKQKIMI> (дата звернення: 02.10.2022).
7. Тренажер з правопису української мови: веб-сайт. URL: <https://webpen.com.ua> (дата звернення: 02.01.2022).
8. Шевченко В. М. Мультимедійні технічні засоби навчання дітей з порушеннями слуху в сучасній школі. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Збірник наукових праць, 2017. Вип.9(2). с.263-271. URL: <http://aqce.com.ua/vipusk-n9-2017/shevchenko-vm-multimedijni-tehnichni-zasobi-navchannja.html>. (дата звернення: 02.10.2021).

#### REFERENCES

1. Bezkoshtovnyi dodatok R.I.D.: veb-sait. [R.I.D. Free App: Website]. URL: <http://rid.ck.ua> [in Ukrainian].
2. Vyvchajte ukrainsku movu: veb-sait. [Learn Ukrainian: website] URL: [https://play.google.com/store/apps/details?id=com.funeasylearn.ukrainian&hl=en\\_US&gl=US](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.funeasylearn.ukrainian&hl=en_US&gl=US) [in Ukrainian].
3. Vchymo i hraemo. Ukrainiska mova – Slovnyk ta ihry: veb-sait. [Let's learn and play. Ukrainian language – Dictionary and games: website.] URL: [https://play.google.com/store/apps/details?id=free.langame\\_ua.rivex&hl=uk&gl=US](https://play.google.com/store/apps/details?id=free.langame_ua.rivex&hl=uk&gl=US) [in Ukrainian].

4. Lutsko K. V. Intelektualna pidhotovka hlukhoi dytyny do sprymannia ta rozuminnia usnoho movlennia. [Intellectual preparation of a deaf child for perception and understanding of oral speech.] Defectology. 1997. Nr. 3. – pp. 23-28. [in Ukrainian].
5. Mova. DNK Natsii: veb-sait. [Language. DNA of the Nation: Website]. URL: <https://ukr-mova.in.ua> [in Ukrainian].
6. Natsionalna platforma z vyvchennia ukrainskoi movy Ministerstva kultury ta informatsiinoi polityky Ukrainy. [National platform for learning the Ukrainian language of the Ministry of Culture and Information Policy of Ukraine]. URL: <https://speakukraine.net/?fbclid=IwAR0CvcCkV1rV4-Zdebmgr0IUEQ5oE-b-MbBdkOaGWkOPz1pX5nveIKQKIMI> [in Ukrainian].
7. Trenazher z pravopysu ukrainskoi movy: veb-sait. [Ukrainian spelling trainer: website ]. URL: <https://webpen.com.ua> [in Ukrainian].
8. Shevchenko V. M. Multymediini tekhnichni zasoby navchannia ditei z porushenniamy slukhu v suchasni shkoli. [Shevchenko V. M. Multimedia technical means of teaching children with hearing impairments in a modern school]. Current issues of correctional education (pedagogical sciences). Collection of scientific papers, 2017, Nr 9(2), pp.263-271. URL: <http://aqce.com.ua/vipusk-n9-2017/shevchenko-vm-multimedijni-tehnichni-zasobi-navchannja.html> [in Ukrainian].

УДК 37.02: 371

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-37>**Нармина Сейфали кызы МИРЗАЛИЕВА,***orcid.org/0000-0002-04221543*

диссертант кафедри педагогіки

Бакинського Государственного Университета

(Баку, Азербайджан) *mirzeliyevanermine@gmail.com*

## РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ

Для подростка важно влияние родителей, их отношение к жизни, обществу, духовному богатству, общественным событиям, их личностные качества имеют большое влияние на формирование личности. Отношения между родителями и детьми – обширная и сложная тема. Недопустимо изучать их односторонне. К изучению этой проблемы следует подходить комплексно, выявляя имеющиеся здесь общие и специфические черты. Проблемы подросткового возраста появляются в разном возрасте, начиная с детского сада. Как и у любого человека, у подростка есть свои цели, желания и устремления, своя жизненная позиция, и она иногда не совпадает с родительской. Родители не объясняют ребенку мотивы и запреты своих целей и желаний. Контроль социального поведения подростка также является одной из важных обязанностей семьи. Известно, что в подростковом возрасте потребность в социализации и самостоятельности чрезвычайно сильна, но еще недостаточно сформированы необходимые качества, чтобы они могли стать полноценным членом общества. Если эта потребность подростка не удовлетворяется, или семья не в состоянии удовлетворить эту потребность, то это либо нарушает социальные нормы, либо возникают проблемы в формировании психики и развитии личности. Если нарушения считать начальным симптомом, то со временем они будут углубляться, будут возникать психосоматические заболевания, что может привести ко многим психологическим проблемам. Нет чего-либо более важного в семейном воспитании, нежели чувство доверия и уважения родителя к ребенку. Это чувство доверия и уважения придает смысл многим недоразумениям в отношениях между родителями и детьми и может бесконфликтно прояснить многие вопросы. Если поведение и взаимоотношения ребенка поддерживают взрослые, то он чувствует себя более уверенно. Высокая оценка ребенка родителями и учителями способствует расцвету его навыков и способностей, укрепляет чувство собственного достоинства. Депрессия, насмешки и игнорирование усилий ребенка приводят к заниженной самооценке ребенка.

**Ключевые слова:** воспитательный процесс, подростковый возраст, социализация, семья, социальные факторы.

**Нарміна Сейфалі МИРЗАЛІЄВА,***orcid.org/0000-0002-04221543*

диссертант кафедри педагогіки

Бакинського державного університету

(Баку, Азербайджан) *mirzeliyevanermine@gmail.com*

## РОЛЬ СОЦІАЛЬНИХ ФАКТОРІВ У СІМЕЙНОМУ ВИХОВАННІ ПІДЛІТКІВ

Для підлітка важливим є вплив батьків, їхнє ставлення до життя, суспільства, духовного багатства, суспільних подій, їх особисті якості мають великий вплив на формування особистості. Відносини між батьками та дітьми – велика та складна тема. Неприпустимо вивчати їх однобічно. До вивчення цієї проблеми слід підходити комплексно, виявляючи наявні тут загальні та специфічні риси. Проблеми підліткового віку виникають у різному віці, починаючи з дитячого садка. Як і в будь-якої людини, у підлітка є свої цілі, бажання та устремління, своя життєва позиція, і вона іноді не збігається з батьківською. Батьки не пояснюють дитині мотиви та заборони своїх цілей та бажань. Контроль соціальної поведінки підлітка також є одним із важливих обов'язків сім'ї. Відомо, що у підлітковому віці потреба у соціалізації та самостійності надзвичайно сильна, але ще недостатньо сформовані необхідні якості, щоб вони могли стати повноцінним членом суспільства. Якщо ця потреба підлітка не задовольняється, або сім'я неспроможна задовольнити цю потребу, це або порушує соціальні норми, або виникають проблеми у формуванні психіки та розвитку особистості. Якщо порушення вважати початковим симптомом, то згодом вони поглиблюватимуться, виникатимуть психосоматичні захворювання, що може призвести до багатьох психологічних проблем. Немає чогось важливішого у сімейному вихованні, ніж почуття довіри та поваги батька до дитини. Це почуття довіри та поваги надає сенс багатьом непорозумінням у стосунках між батьками та дітьми та може безконфліктно прояснити багато питань. Якщо поведінка та взаємини дитини підтримують дорослі, то вона почувається впевненіше. Висока оцінка дитини батьками та вчителями сприяє розквіту її навичок та здібностей, зміцнює почуття власної гідності. Депресія, глузування та ігнорування зусиль дитини призводять до заниженої самооцінки дитини.

**Ключові слова:** виховний процес, підлітковий вік, соціалізація, сім'я, соціальні чинники.



*Narmina Seifali MIRZALIEVA,*

*orcid.org/0000-0002-04221543*

*Dissertation Student at the Department of Pedagogy*

*Baku State University*

*(Baku, Azerbaijan) mirzeliyevanermine@gmail.com*

## THE ROLE OF SOCIAL FACTORS IN THE FAMILY EDUCATION OF ADOLESCENTS

*For a teenager, the influence of parents is important, their attitude to life, society, spiritual wealth, social events, their personal qualities have a great influence on the formation of personality. The relationship between parents and children is a vast and complex topic. It is unacceptable to study them one-sidedly. The study of this problem should be approached comprehensively, identifying the general and specific features that exist here. Problems of adolescence appear at different ages, starting from kindergarten. Like any person, a teenager has his own goals, desires and aspirations, his own life position, and sometimes it does not coincide with the parent. Parents do not explain to the child the motives and prohibitions of their goals and desires. Controlling the social behavior of a teenager is also one of the important responsibilities of the family. It is known that in adolescence the need for socialization and independence is extremely strong, but the necessary qualities have not yet been sufficiently formed so that they can become a full-fledged member of society. If this need of a teenager is not satisfied, or the family is not able to satisfy this need, then this either violates social norms, or problems arise in the formation of the psyche and personality development. If violations are considered an initial symptom, then over time they will deepen, psychosomatic diseases will occur, which can lead to many psychological problems. There is nothing more important in family education than the feeling of trust and respect of the parent for the child. This sense of trust and respect gives meaning to many misunderstandings between parents and children and can clear up many issues without conflict. If the behavior and relationships of the child are supported by adults, then he feels more confident. High appreciation of the child by parents and teachers contributes to the flowering of his skills and abilities, strengthens self-esteem. Depression, ridicule and ignoring the efforts of the child lead to low self-esteem of the child.*

**Key words:** *educational process, adolescence, socialization, family, social factors.*

**Введение в проблему.** Подростки вступают в социальные отношения в семье, через них усваивают представления и понятия о людях, мире, духовных ресурсах, учатся понимать других людей, уважать и помогать пожилым, маленьким детям, видеть собственные недостатки. Большое значение имеет установление правильных взаимоотношений между членами семьи и их объективная оценка (Əliyeva, 1996: 33). В семье нормальные отношения между родителями и детьми, между другими членами семьи имеют большое воспитательное значение. По мере взросления подростка система взаимоотношений в семье расширяется и усложняется. Подросток постепенно усваивает нормы семейных отношений.

У него формируются представления о понятиях добра и зла. Радикальные изменения происходят в мотивационном поле подростка. По мере формирования Я-концепции поведение и отношение ребенка к окружающей среде также меняются. Характер подростка начинает формироваться в рамках общения со старшими и сверстниками. Для этой цели отношения между родителями и подростками имеют решающее значение.

Уровень развития темы семейного воспитания, детско-родительских отношений, социализации подростков был предметом обширных исследований, как в нашей республике, так и за рубежом, причем как в философско-педагогическом, так и

в психологическом плане. Профессионально эта проблема в нашей республике исследована такими специалистами, как А.С. Байрамов, А.А. Ализаде, М. Гамзаев, А.Н. Аббасов, Х. Шириалиев. Ф.Г. Кочарли, К. Шириева и др. Исследователи изучают функцию семьи, семейно-брачные проблемы, семейное воспитание, внутрисемейные отношения и др. учились в разных направлениях. В этих различных, а иногда и противоречащих друг другу исследованиях, общей принятой всеми идеями является то, что формирование личности, ее духовное развитие, развитие общества в целом зависит от семьи и ее воспитания. Изменения в общественной жизни затрагивают семейную жизнь, внутрисемейные и межличностные отношения. Однако А.С. Гашимов и Ф.Б. Садыгов показывают, что формирование личности также связано с воспитанием. Образование «глубоко связано с жизнью народа, опытом многих поколений, его традициями» (Abbasov, 2008: 78).

**Основная цель исследования.** Основной целью исследовательской работы является оказание практической помощи родителям в данной области путем выявления трудностей, возникающих при воспитании подростков в семье, и изучения путей их преодоления.

**Задачи исследования.** В соответствии с поставленной в исследовании целью и рабочей гипотезой определены следующие задачи:

- раскрыть социально-педагогические основы правильного построения семейного воспитания;
- изучить влияние семейного воспитания на психическое развитие и формирование личности подростков;
- определить уровень педагогических знаний родителей;
- изучить деятельность родителей, связанную с воспитанием подростков;
- изучить характер проблем подростков, связанных с семейным воспитанием;
- разработать эффективные способы руководства и помощи родителям в воспитании подростков.

#### **Основные результаты исследования.**

##### **Социальная структура группы подростков.**

Психологи разделили учащихся на две группы, резко отличающиеся друг от друга по поведению и мироощущению. В первую группу вошли дети, отличающиеся коллективизмом, чувством ответственности, активностью, самокритичностью и т.д., а во вторую группу – дети, отличающиеся противоположными качествами. После этого психологи в сравнительном плане изучали характер отношений этих детей с родителями. Установлено, что родители детей, относящихся к первой группе, внимательно интересуются их чувствами и переживаниями, относятся к ним сдержанно, проводят с ними свободное время, влияют на их нравственное развитие. В целом результаты исследования наглядно показывают, что отношения родителей с детьми являются основой их развития как личности не только в дошкольном и младшем школьном возрасте, но и в подростковом и юношеском возрасте (Әліуев, 2006: 13).

Следует отметить, что существуют разные направления в изучении влияния семьи на подростка. Как правило, родители основывают воспитательный процесс на трех основных принципах развития детей:

- принцип опеки;
- принцип свободы;
- принцип дисциплины.

По мнению исследователей, эти три принципа не противоречат друг другу, они дополняют друг друга и играют важную роль в формировании личности каждого подростка. Ведь ребенок уверенно идет вперед, становится смелым, проявляет инициативу только в свободной и безопасной среде. Такое развитие возможно благодаря применению принципа дисциплины и приводит к формированию зрелой личности.

Подростки узнают обычаи, ценности и социальные нормы общества, в котором они живут, через контакт с людьми в обществе, и прежде

всего с членами семьи (Ismixanov, 2010: 27). Этот процесс в большей или меньшей степени осуществляется посредством непосредственных указаний родителей детям и подросткам, а также посредством мер, принимаемых родителями для наказания и поощрения поведения ребенка. Через подражание дети наблюдают и подражают поведению других и учатся. В то же время следует отметить, что дети испытывают безграничное доверие к своим родителям. Соответственно, родители оказывают всестороннее влияние на подростков. Влияние родителя зависит в определенной степени от интенсивности социальных отношений родителя с детьми и уровня их доминирования.

Выдающийся физиолог А. Аршавский приходит к выводу, что лишение ребенка заботы семьи отрицательно сказывается на формировании его личности. По мнению ученого, физическое и духовное здоровье ребенка зависит от взаимной любви родителей друг к другу и их отношения к рождению ребенка. По мнению А. Аршавского, сиротство начинается не тогда, когда умирают родители и воспитание ребенка берет на себя государство, а тогда, когда родители и другие члены семьи воспринимают человека, который родится через девять месяцев, не как самый дорогой подарок судьбы, а как тяжелое бремя и страдание, а хорошие дети – это дети, рождения которых с нетерпением ждут их родители (Ismixanov, 2013). Определяя влияние семьи на развитие подростка, необходимо в первую очередь обратить внимание на воспитательную структуру подхода в семье. Известно, что роль семьи в психическом развитии подростка начинается с воспитания. В зависимости от последовательного осуществления учебного процесса психическое развитие подростка имеет свои особенности.

Среди методов воспитания большое значение имеет авторитарный метод воспитания. Тем самым родители формируют в своей семье особые методы и правила воспитания, и эти правила управляют семьей. Если подросток нарушает установленные в семье правила, его наказывают. Такой метод воспитания приводит к негативным последствиям, подросток лишается самостоятельности. С другой стороны, в этом методе воспитания не столь важно поощрение и поддержка желаемого поведения подростка.

В воспитании подростка в семье встречается и либеральный метод воспитания. Этот метод воспитания является полной противоположностью авторитарному воспитанию. Особых правил воспитания ребенка в семье нет. Их не наказывают, когда они нарушают правила, регулирующие

семью, и их не поощряют за желаемое и требуемое поведение и стандарты. Дисциплины, т.е. правил наказания и поощрения, в данном методе воспитания не существует в должной мере. Если поведение и отношение подростка поддерживаются взрослыми, он чувствует себя более уверенно. Высокая оценка подростка родителями и учителями приводит к расцвету его навыков и способностей, еще больше укрепляет его чувство собственного достоинства. Мрачность, насмешки и игнорирование усилий ребенка приводят к заниженной самооценке ребенка.

#### **Влияние родителей на развитие подростков.**

Факты показывают, что дети похожи на своих родителей, учатся у них и подражают им. Именно благодаря этим контактам подростки понимают, чего от них ждет общество. На фоне этих отношений в основном формируются личность и нравственность человека. Кроме того, известно, что подростки узнают об окружающей среде и о том, как действовать через социальные отношения. Их умственное развитие усиливается. Усвоение норм поведения общества, в котором он живет, имеет особое значение в формировании ребенка как личности. А. Бакиханов писал: «Если кто живет в каком-либо обществе, то он принимает нравы этого общества или, будучи вопреки этому обществу, ищет себе зла, а приближаясь к нему, ищет себе пользы, и сравнивает себя с этим» (Наџimov, 1993: 22).

Следует отметить, что влияние семьи на психическое развитие подростка зависит от характера развития семей. Если структура и состав семей различны, то и влияние членов семьи будет различным. То есть в большой семье возможно сильное влияние на детей имеют бабушки и дедушки. Но в некоторых семьях этот эффект очень мал. В целом семейные ценности, нормы поведения и нравственности, различные социальные роли и обычаи передаются из поколения в поколение через единство семьи. Семья является социальным центром ребенка. Обычно подросток усваивает требования коллективного образа жизни в контексте методов воспитания своих родителей.

Выбранный родителем успешный метод воспитания приводит к формированию у подростка высокого уровня нравственности. По результатам проведенного исследования можно отметить, что дети родителей с высокими моральными качествами также обладают высоким уровнем нравственности и воли. Это позволяет подросткам быть более независимыми и творческими. Также такой родитель уважает права и убеждения своих детей, создает им условия для самостоятельности и творчества. Они даже позволяют им участвовать

в принятии некоторых решений семьи. Поэтому необходимо приложить усилия, чтобы выбрать подходящий метод обучения. Потому что эта характеристика остается относительно стабильной в течение длительного времени, то есть если 6-летний ребенок оценивает себя положительно, то такой же взгляд будет у него и в последующем

Многочисленные исследования показывают, что сильная воля, нравственные качества предотвращают неуспеваемость, проблемы с учебой, преступность, наркоманию. Поведение и образ мыслей родителей очень важны в формировании поведения подростка. Желаемые отношения между родителем и ребенком создают у подростка счастливые и радостные ситуации и сводят его тревогу к минимуму. Наличие любовных отношений между родителем и ребенком является очень желательным фактором отношений. Нравственные показатели, такие как доверие, защищенность, уверенность, подготавливают подростков к общению со своими родителями и к обращению к ним.

Благожелательные, самостоятельные отношения создают в семейной среде благоприятные условия, благодаря которым подростки совершенно свободно выражают свои желания и достигают такого личностного развития, что именно благодаря этому развитию они могут приспосабливаться к жизни и ее различным факторам, брать на себя ответственность. С другой стороны, родитель, у которого нет правильных и благожелательных отношений со своим ребенком, принуждает подростков быть предоставленными самим себе.

Как известно, прием наркотиков членами семьи подрывает психическое развитие детей и расшатывает устои семьи. В таких семьях дети делают все возможное для защиты семьи, начиная с детства. Они берут на себя разные роли для существования семьи. Это принятие решений не является выбором, семейный порядок навязывается им через определенные явные и скрытые потребности. Употребление алкоголя родителем также является упомянутым выше случаем. В семьях алкоголиков стресс и семейные конфликты, неурядицы создают проблемы для детей. Такая ситуация тормозит психическое развитие детей и создает основу для ассоциативного поведения.

Индивид растет и развивается в семье, в этой семейной среде формируются основы его личности, психологического здоровья в детстве. Известно, что «под личностью понимается человек, обладающий сознанием, сознательно действующий для изменения окружающего мира, являющийся субъектом активной деятельности» (Ibrahimov, 2013: 7). Как уже говорилось,

.....

влияние семьи на черты личности и психологические особенности очень широко и всесторонне. Нормы поведения, взгляды и большинство своих ценностей подростки усваивают от отца, матери, братьев, сестер и т.д., то есть в семье. Эти знания напрямую влияют на их психологическое здоровье. Семья влияет на психологическое здоровье подростков через их вхождение в семейную среду, внешнюю мировую среду, школу, сверстников и, наконец, общество, и в большей степени проявляется во внешней среде.

Проведенные исследования показывают, что степень развития различных факторов воспитания и нравственного развития подростка различна. Различают в основном два механизма психологического развития детей: механизм восприятия и уподобления. В механизме усвоения ребенок сам принимает или усваивает некоторые нравственные мысли, убеждения, желания и стремления. В процессе самовоспитания многие очевидные вопросы, характеристики, психологические реакции и мотивационные характеристики ребенка развиваются в результате социального обучения и самоанализа. В семьях, где родители нравственно и духовно чисты, дети вырастают с чистыми нравами и высокой нравственностью. В тех семьях, где родители живут добросовестным трудом, дети с ранних лет привыкают к труду и вырастают простыми, честными и правдивыми людьми. Следует отметить, что ориентация ребенка на путь трудолюбия и дисциплины с раннего возраста всегда было основой педагогики.

Некоторые родители балуют своих детей, хваля их неуместно. Такие родители стараются убедить окружающих, что их ребенок самый умный, самый талантливый, самый красивый. Такого ребенка не отпускают, считают своим родительским долгом играть с ним и оплачивать каждый его каприз, даже хвастаются этим, а в итоге как ребенок, пытающийся этот долг отдать вырастает, чувствует себя обязанным не только своим родителям, но и стране и народу, не считает себя должником, растет пренебрежительным и равнодушным к окружающему (Əlizadə, 1989: 36). Конечно, ни один родитель не может сознательно привить ребенку плохие качества. Но многие родители, сами того не осознавая, прививают своим детям собственные недостатки, изъяны и дефекты. Мы должны осознать, что ленивые, заносчивые, гру-

бые, сребролюбивые, любящие одежду дети – это не абстрактная сила, абстрактное влияние, а реальный продукт наших собственных ошибок и неправильных методов воспитания (Нэсəнлі, 2011: 145-148).

Результат. Из статьи мы приходим к выводу, что здоровая психологическая среда, основанная на эффективных детско-родительских отношениях, взаимном уважении и понимании, позитивная, эмоциональная атмосфера в семье, создает благоприятные условия для формирования личности подростков (Əliyev, 2003: 287). Наоборот, дети, не имеющие достаточно возможностей общения с родителями с самого раннего возраста, часто испытывают трудности с выполнением своих родительских обязанностей в дальнейшем. Поскольку родительское влияние очень важно для ребенка, его отношения к жизни, обществу, духовным ресурсам, общественные мероприятия, личные качества влияют на развитие ребенка, личности, оказывает большое влияние на формирование

Роль социальных факторов в семейном воспитании подростков. Детско-родительские отношения и роль социальных факторов в семейном воспитании подростков – очень обширная и достаточно сложная тема. Недопустимо изучать ее с какой-то стороны. Нужен комплексный подход к изучению этой проблемы и наличные здесь общие и частные аспекты. Педагогическая и психологическая литература содержит богатый материал, который может освещать различные аспекты семейного воспитания, роль социальных факторов в семейном воспитании подростков. Выделение этих материалов и анализ их с психологической точки зрения может быть полезным с точки зрения влияния на формирование детско-родительских отношений в правильном направлении (İbrahimov, 2013: 121).

**Выводы.** Следует отметить, что в книгах невозможно найти определенный шаблонный тип отношений, который может помочь родителям выстроить отношения с подростками. Ведь в каждой семье своя ситуация, своя психологическая атмосфера, и у каждого человека есть индивидуальные особенности (Əlizadə, 1985: 68). Проблемы с детьми возникают в разном возрасте, начиная с детского сада. Ведь, как и у любого другого человека, у ребенка есть свои желания, стремления, цели, словом, своя жизненная позиция. Это не всегда совпадает с позицией родителей.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Abbasov AN. Milli axlaq va aila etikası. Bakı: Mütərcim, 2008. 226 s.
2. Əliyeva G.B. Yeniyyətmələrin mənəvi tərbiyəsində cinsi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması: psixol. elm. nam...dis. avtoref. Bakı:1996. 27 s.



3. Əliyev R.İ. Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasının etnopsixoloji əsasları: psix.elm.dok. dissertasiyası. Bakı: 2004. 270 s.
4. Əliyev P.B., Əhmədov H.H. Gənclərin milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyəsi. Bakı: Tahsil, 2006. 264 s.
5. Əlizadə Ə.Ə., Abbasov A.N. Aila həyatının etika və psixologiyasının tədrisinə dair. Metodik tövsiyələr /II hissə. Bakı: Azarb. Resp. NM-nın nəşri, 1985. 34 s.
6. Əlizadə Ə.Ə. Ailənin psixoloji iqlimi, Abbasov A.N. Ailə. Bakı: Maarif, 1989. 190-211 s.
7. Həsənli S.Q. Ailə tərbiyəsində etnopedaqoji materiallardan istifadə imkanları. Naxçıvan: İdeya Nəşriyyat Evi, 2011. 216 s.
8. Haşimov A.Ş., Sadıqov F.B. Azərbaycan xalq pedaqogikasının antologiyası. Bakı: ADPU. 1993. 127 s.
9. İbrahimov F., Hüseynzadə R. Pedaqogika. Bakı, Mürtəcim, 2013. I cild. 705 s.
10. İbrahimov F., Hüseynzadə R. Pedaqogika. Bakı, Mürtəcim. 2013. II cild. 547s.
11. İsmixanov M. Pedaqogika. Bakı, 2010, 622 s. 37.İsmixanov M. Pedaqogikanın aslanı. Bakı, 2013, 401 s.

#### REFERENCES

1. Abbasov AN. Milli axlaq və aila etikasını [National morality and family ethics]. Bakı: Mürtəcim, 2008. 226 s. (in Azerbaijani)
2. Əliyeva G.B. Yeniyetmələrin mənəvi tərbiyəsində cinsi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması [Consideration of sexual characteristics in the moral education of adolescents]: psixol. elm. nam...dis. avtoref. Bakı:1996. 27 s. (in Azerbaijani)
3. Əliyev R.İ. Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasının etnopsixoloji əsasları [Ethnopsychological foundations of student personality formation]: psix.elm.dok. dissertasiyası. Bakı: 2004. 270 s. (in Azerbaijani)
4. Əliyev P.B., Əhmədov H.H. Gənclərin milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyəsi [Education of young people based on national and moral values]. Bakı: Tahsil, 2006. 264 s. (in Azerbaijani)
5. Əlizadə Ə.Ə., Abbasov A.N. Aila həyatının etika və psixologiyasının tədrisinə dair. Metodik tövsiyələr [On teaching the ethics and psychology of family life] /II hissə. Bakı: Azarb. Resp. NM-nın nəşri, 1985. 34 s. (in Azerbaijani)
6. Əlizadə Ə.Ə. Ailənin psixoloji iqlimi [Psychological climate of the family]. Abbasov A.N. Ailə. Bakı: Maarif, 1989. 190-211 s. (in Azerbaijani)
7. Həsənli S.Q. Ailə tərbiyəsində etnopedaqoji materiallardan istifadə imkanları [Possibilities of using ethnopedagogical materials in family education]. Naxçıvan: İdeya Nəşriyyat Evi, 2011. 216 s. (in Azerbaijani)
8. Haşimov A.Ş., Sadıqov F.B. Azərbaycan xalq pedaqogikasının antologiyası [Anthology of Azerbaijani folk pedagogy]. Bakı: ADPU. 1993. 127 s. (in Azerbaijani)
9. İbrahimov F., Hüseynzadə R. Pedaqogika [Pedagogy]. Bakı, Mürtəcim, 2013. I cild. 705 s. (на азербайджанском языке)
10. İbrahimov F., Hüseynzadə R. Pedaqogika [Pedagogy]. Bakı, Mürtəcim. 2013. II cild. 547s. (in Azerbaijani)
11. İsmixanov M. Pedaqogika [Pedagogy]. Bakı, 2010, 622 s. (in Azerbaijani)

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-38>**Світлана НАГОРНЯК,***orcid.org/0000-0002-5311-3303*

кандидат педагогічних наук,

проректор з науково-педагогічної роботи

Вінницького кооперативного інституту

(Вінниця, Україна) *svitlanamnagor@gmail.com*

## СКРАЙБІНГ ЯК ПРОДУКТИВНИЙ ТА ІНТЕРАКТИВНИЙ ЗАСІБ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЇ

У статті з'ясовано, що для сучасної вищої освіти гостро стоїть проблема невідповідності між зростаючим обсягом інформації та кількістю навчальних годин, передбачених типовими навчальними планами, що актуалізує питання підвищення ефективності сприйняття та засвоєння студентами навчального матеріалу. Доведено, що візуальні способи подання навчальної інформації мають значний потенціал для активізації навчально-пізнавальної діяльності. У статті досліджено зміст скрайбінгу як засобу візуалізації інформації та можливості його використання в навчальному процесі, види (скрайбінг-фасилітація, відео-скрайбінг, мальований, аплікаційний, магнітний, фланелеграф, 3D-скрайбінг), різноманітні види зображень, що використовуються в техніці відеоскрайбінгу для створення яскравих і звукових картин (малюнки, значки, символи, написи, слогани, діаграми, музика, озвучка тощо). Підкреслено основні переваги відеоскрайбінгу: можливість багаторазового перегляду відео; одночасне сприйняття інформації слуховою та зоровою системами (паралельне запам'ятовування), що значно збільшує обсяг засвоєної інформації; передача об'ємної навчальної інформації шляхом її структурування, що сприяє поетапному засвоєнню матеріалу. Підкреслюється, що, сприймаючи інформацію, подану за допомогою відеоскрайбінгу, слухач краще відтворює в пам'яті та переказує почуту історію, ніж просто інформацію, сприйняту на слух. Пропонується дорожня карта створення відеоскрайбінгу. Зміст програми, за допомогою якої можна навчитися писати відео (Sparkol VideoScribe), а також вміст програм, які можна використовувати для створення відеозапису (Power Point, PowToon, GoAnimate, Sparkol VideoScribe, Animaker). Доведено, що використання технології скрайбінгу на заняттях та в самостійній роботі студентів сприяє підвищенню ефективності навчання, розвитку наочно-образного мислення студентів, посиленню їх пізнавального інтересу та самостійності, вихованню образотворчої культури.

**Ключові слова:** інформація, візуалізація, відеоскрайбінг, скрайбінг-фасилітація, 3D-скрайбінг, Sparkol VideoScribe.

**Svitlana NAHORNIK,***orcid.org/0000-0002-5311-3303*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Vice-Rector of Scientific and Pedagogical Work

Vinnytsia Cooperative Institute

(Vinnytsia, Ukraine) *svitlanamnagor@gmail.com*

## SCRIBBING AS A PRODUCTIVE AND INTERACTIVE TOOL FOR VISUALIZATION OF INFORMATION

The article clarifies that the problem of discrepancy between the growing amount of information and the number of teaching hours provided by standard curricula is acute for modern higher education, which raises the issue of improving the efficiency of perception and assimilation of educational material by students. It is proved that visual ways of presenting educational information have a significant potential for intensification of educational and cognitive activities. The article investigates the content of scribing as a means of visualizing information and the possibility of its use in the educational process. Types (scribing-facilitation, video-scribing, painted, application, magnetic, flannel, 3D-scribing), various types of images used in the technique of video-scribing to create bright and sound pictures (drawings, icons, symbols, inscriptions) are considered. slogans, diagrams, charts, music, voice acting, etc.). The main advantages of video scribing are emphasized: the possibility of multiple viewing of videos; simultaneous perception of information by auditory and visual systems (parallel memorization), which significantly increases the amount of assimilated information; transfer of voluminous educational information by its structuring, which promotes step-by-step assimilation of the material. It is emphasized that by perceiving the information presented by video scribing, the listener reproduces in memory and retells the heard story better than just the information perceived by the ear. A roadmap for creating video scribing is offered. The content of the program with which you can learn video writing (Sparkol VideoScribe), as well as the content of programs that can be used to create video writing (Power Point, PowToon, GoAnimate, Sparkol VideoScribe, Animaker). It is proved that the use of scribing technology in the classroom and in independent work of students helps to increase the effectiveness of learning, the development of visual thinking of students, strengthening their cognitive interest and independence, education of visual culture.

**Key words:** information, visualization, video scribing, scribing facilitation, 3D scribing, Sparkol VideoScribe.

**Постановка проблеми.** Перед сучасною вищою школою гостро стоїть проблема невідповідності між зростаючим обсягом інформації та кількістю навчальних годин, передбачених типовими навчальними планами, що актуалізує питання підвищення ефективності сприйняття і засвоєння студентами навчального матеріалу. Значним потенціалом інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності володіють візуальні способи подання навчальної інформації, орієнтовані на зорові образи, колір і форму. Спеціалісти стверджують, що найкраще сприймається і швидше систематизується візуальна інформація, а яскраві рисунки, діаграми краще запам'ятовуються. Розвиток комп'ютерної техніки і сучасних інтернет-технологій сприяє активному використанню візуалізації у навчальному процесі. Візуалізація пов'язує зорову систему студента і комп'ютер, допомагаючи ідентифікувати образи, будувати гіпотези і виокремлювати потрібну інформацію. Поширеною технікою візуалізації інформації за допомогою графічних символів, які просто і зрозуміло відображають її зміст та внутрішні зв'язки, є скрайбінг.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Житеньова Н.В. зазначає: «Використання технологій візуалізації сприяє стимулюванню інтересу до навчання та розвитку пізнавального інтересу, оскільки традиційні навчальні посібники не в повній мірі відповідають вимогам «цифрових аборигенів», які прагнуть встигнути все і відразу та швидко абстрагуються від нецікавих моментів» (Житеньова, 2016: 174). У своєму дослідженні автор зосередилася на технотрендах, які допомагають візуалізувати матеріал, що вивчається. Дидактичні аспекти використання технологій візуалізації розглянуті Білоусовою Л.І. та Житеньовою Н.В. (Білоусова, 2014).

Безуглий Д.С., досліджуючи технології візуалізації навчального матеріалу, у т.ч. скрайбінг, наголошує, що скрайбінг передбачає ілюстрування «на льоту», що надає йому особливої емоційності і можливості концентрувати увагу слухача на основних смислових об'єктах (Безуглий, 2018: 50).

Онофрійчук Л.О. розкрив зміст скрайбінгу та розглянув особливості використання різних його видів (мальованого, апікаційного, магнітного, комп'ютерного, комбінованого скрайбінгу та відеоскрайбінгу) у закладах вищої освіти (Онофрійчук, 2020: 62).

Сидорчук Н.Г., характеризуючи скрайбінг як інноваційну технологію аудіовізуальної підтримки навчального процесу наголошує, що на відміну від класичних аудіовізуальних систем скрайбінг розвивається у напрямку активного

використання технічних засобів (аудіо-, відео-, комп'ютерної техніки та їх технічного забезпечення), у тому числі для надання динаміки малюнку (Сидорчук, 2016).

Башкір О.І. відносить скрайбінг до активних методів навчання, які використовуються у вищій школі. Автор зазначає: «Поєднання структурно-логічних схем з коміксами сприяло виникненню скрайбінгу – створення невеликих малюнків, які роблять сенс заняття більш зрозумілим» (Башкір, 2018: 38).

На думку Денисенко С., супроводження розповіді рисуванням надає аудиторії цілісну картину повідомлення. «Людина не просто бачить якусь окрему ілюстрацію, а перед нею розгортається цілісний візуальний образ, що відображає повний, завершений блок інформації. ... відрисовка образів відбувається безпосередньо у процесі донесення інформації, а це підвищує розуміння, оскільки немає відриву між повідомленням і його візуальним представленням» (Денисенко, 2018: 49).

Зважаючи на важливість візуальної підтримки навчального процесу, проблема використання скрайбінгу у закладах вищої освіти вимагає подальшого дослідження.

**Мета статті** полягає у виявленні можливостей застосування скрайбінгу для ефективного впливу на цільову аудиторію через візуалізацію інформації.

**Виклад основного матеріалу.** Скрайбінг – це не просто яскраве відео, яке супроводжується розповіддю або музикою, а сучасна та інноваційна форма заміни унаочнення на заняттях, вигляді схем, малюнків, таблиць, якими практично кожен вчитель підкріплює пояснення матеріалу (рис. 1).



Рис. 1. Наочне представлення скрайбінгу

Залежно від форм залучення наочності виділяють такі різновиди скрайбінгу:

- мальований (схеми та малюнки зроблені від руки на будь-якій поверхні);
- апікаційний (на фон наклеюються чи накладаються готові зображення);
- магнітний (зображення закріплюються на поверхні за допомогою магнітів);

– фланелеграфний (готові зображення чіпляються до ворсистій поверхні за допомогою липучок тощо);

– 3D-скрайбінг (об'ємні малюнки, які створюються за допомогою 3D-ручки).

Для унаочнення інформації на заняттях у закладах вищої освіти використовують такі види скрайбінгу: скрайбінг-фасилітацію та відеоскрайбінг.

Скрайбінг-фасилітація – супроводження розповіді схематичними малюнками, графіками, діаграмами тощо у реальному часі. Такий формат практикується вчителями на уроках найчастіше.

Відеоскрайбінг – короткі яскраві відеопояснення з певних питань, які супроводжуються схематичними зображеннями, малюнками, класичним прикладом такої візуалізації є принцип подання інформації на youtube-каналі.

Онофрійчук Л.О. характеризує відеоскрайбінг як короткі яскраві відеопояснення з певних питань, які супроводжуються схематичними малюнками (Онофрійчук, 2020); Денисенко С. – як «візуалізацію у форматі відеоряду, що найчастіше супроводжується голосом диктора» (Денисенко, 2018).

Вембер В.П. і Бучинська Д.Л. виділяють характерну особливість відеоскрайбінгу – мальоване зображення створюється прямо на очах глядача і здатне тривалий час утримувати його увагу (Вембер, 2016: 24).

До основних переваг відеоскрайбінгу можна віднести наступне.

По-перше, можна переглядати декілька раз захоплюючий процес малювання, що саме по собі завжди викликає позитивні емоції, пробуджує інтерес і утримує увагу краще, ніж звичайний відеоряд. Глядач захоплюється віртуальною розповіддю, поринає в неї та уважніше слідкує за історією на екрані.

По-друге, інформація сприймається одночасно слуховою і зоровою системами, відбувається, так зване, паралельне запам'ятовування, що в свою чергу, значно збільшує відсоток засвоєної інформації та запам'ятовується на довгий період часу.

По-третє, таким способом можна передавати об'ємну навчальну інформацію, структуруючи її, що неодмінно призведе до покрокового засвоєння матеріалу. Інформаційні та рекламні повідомлення, представлені відеороликами, створеними в техніці скрайбінг, сприймаються краще та викликають цікавість.

У техніці відеоскрайбінгу для створення яскравих та звукових картинок використовують різноманітні типи зображень – малюнки, піктограми,

символи, написи, гасла, схеми, діаграми, музику, озвучку тощо.

Доведено, що сприймаючи інформацію, яка подається за допомогою відеоскрайбінгу, слухач відтворює в пам'яті та переказує почуту розповідь краще, ніж просто сприйняту інформацію на слух.

Для того, щоб створити вдалу візуалізацію навчального чи ознайомчого матеріалу, потрібно чітко зрозуміти, що основне потрібно донести до слухача. Це є обов'язковим правилом, щоб через надмірну кількість малюнків, зображень чи тексту не втратився сенс змісту розповіді. Пропонуємо дотримуватись дорожньої карти в створенні відеоскрайбінгу:

1. Придумати ідею. Вона повинна бути актуальною, цікавою, сучасною, здатною захопити слухача в перші 30 секунд.

2. Обрати спосіб візуалізації. Залежно від мети та доступних засобів обрати спосіб зображення головного змісту (малюнок, аплікація, магніти тощо).

3. Підготувати сценарій. Необхідно заздалегідь продумати план розповіді та вибрати відповідне візуальне відтворення до кожного з етапів.

4. Продумати таймінг. Визначити необхідний час для висвітлення своєї ідеї.

5. Обрати найбільш зручну програму, в якій можна створити та змонтувати сюжетні складові у єдиний відеоряд.

6. Змонтувати відеоролик. На фінішному етапі необхідно перевірити, чи образи в достатній мірі відтворюють теоретичний зміст, а пояснення вміщуються у запланований час.

Белоусова Л.І. та Житенєва Н.В. навчальний потенціал скрайбінгу вбачають у:

– створенні нових можливостей для реалізації на більш високому рівні принципів наочності, доступності, емоційності навчання;

– можливості компактного подання навчального матеріалу, сприяння його продуктивному засвоєнню і запам'ятовуванню (Білоусова, 2014).

Найефективнішим є використання скрайбінгу під час вивчення нової теми, бо слухачі зацікавляться різноманітними графічними образами, що пов'язані безпосередньо з новим навчальним матеріалом, краще зрозуміють основні поняття та терміни.

Важливо використовувати скрайбінг і для організації самостійної роботи. Для цього необхідно скласти список запитань із скрайб-презентації, які на наступному занятті обговорити усім колективом.

Під час перегляду скрайб-презентації слухачі можуть організувати роботу в групах щодо обговорення отриманої інформації, фактів, понять, суперечливих питань. Що, в свою чергу,



допоможе розвинути креативне мислення, асоціативну пам'ять, творчі здібності слухачів. Для здобувачів вищої освіти створення власної скрайб-презентації може бути індивідуальним або груповим проєктом (Сорока, 2015).

Відеоскрайбінг можна освоїти за допомогою програми Sparkol VideoScribe. VideoScribe – англійська мова програма, яка дозволяє створювати відеоскрайбінг-презентації усім, хто не вмів малювати. Її можна завантажити на офіційному сайті компанії і безкоштовно протестувати протягом 7 днів. Спочатку програма запропонує біле полотно, яке потрібно заповнити своїм контентом.

На відміну від PowToon, уся презентація в VideoScribe розміщується на одному великому полі, а не на декількох слайдах. Можна також створити кілька невеликих скрайб-презентацій, а потім з'єднати їх в один сюжет за допомогою редактора відео.

VideoScribe дозволяє вибрати колір і текстуру фону, шрифт і варіант зображення руки, яка тримає олівець чи пензель. У бібліотеці ілюстрацій зберігаються сотні картинок з різноманітних тем

(бізнес, емоції, їжа і напої, здоров'я, інструменти, транспорт, погода, спорт, медіа, будівництво, люди). Можна завантажити свої зображення. До кожного елемента застосовуються налаштування: час, протягом якого зображення буде намальовано, колірна гамма, розмір, положення на дошці. До відео можна записати власний голос або додати саундтрек з бібліотеки (рис. 2-7) (Майстер-клас).

Для створення відеоскрайбінгу доцільно використовувати такі програми:

1. Power Point – програма підготовки та перегляду презентацій, що є частиною базового пакету Microsoft Office. За допомогою цього інструменту можна зробити найпростішу відеоанімацію: анімації на слайді будуть яскраво доповнювати усну розповідь, що допоможе реалізувати головний принцип скрайбінгу – «ефект паралельного наслідування».

2. PowToon – англійський онлайн-сервіс з набором готових шаблонів і можливістю створення відеопрезентацій. Безкоштовні можливості сервісу дещо обмежені: за готовим шаблоном можна створити відео тривалістю до 45 секунд, а

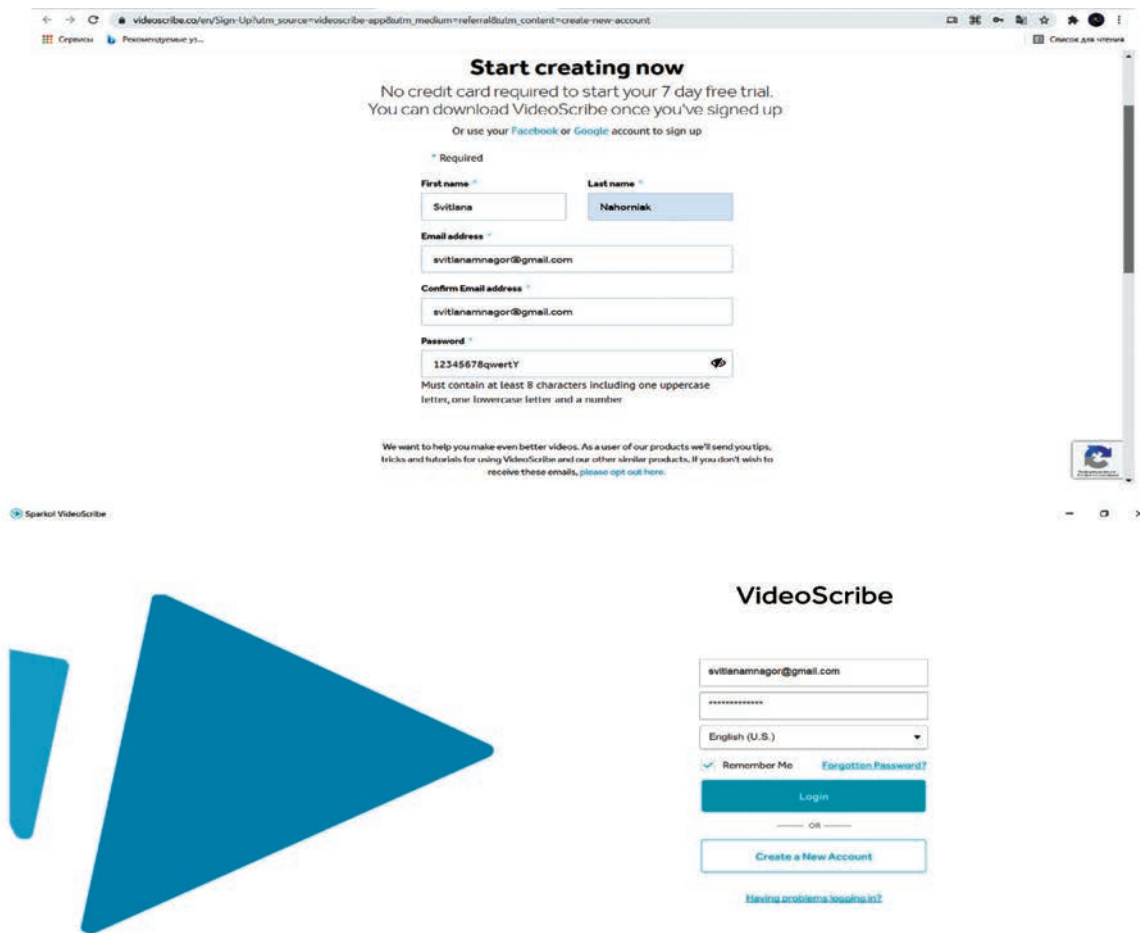


Рис. 2. Реєстрація та вхід в програму

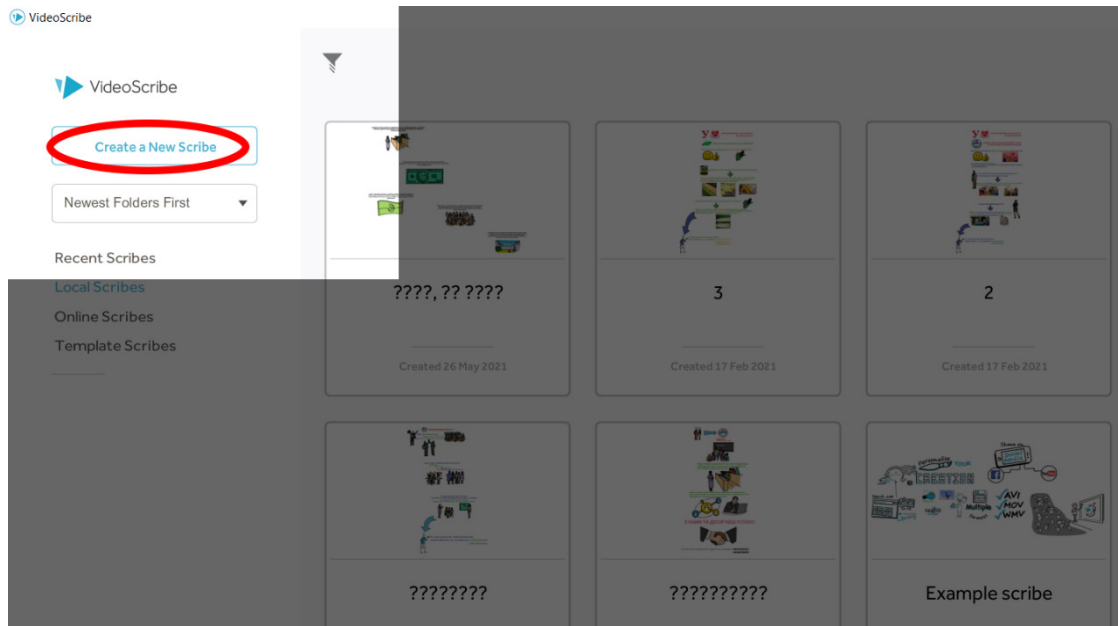


Рис. 3. Створення нової презентації

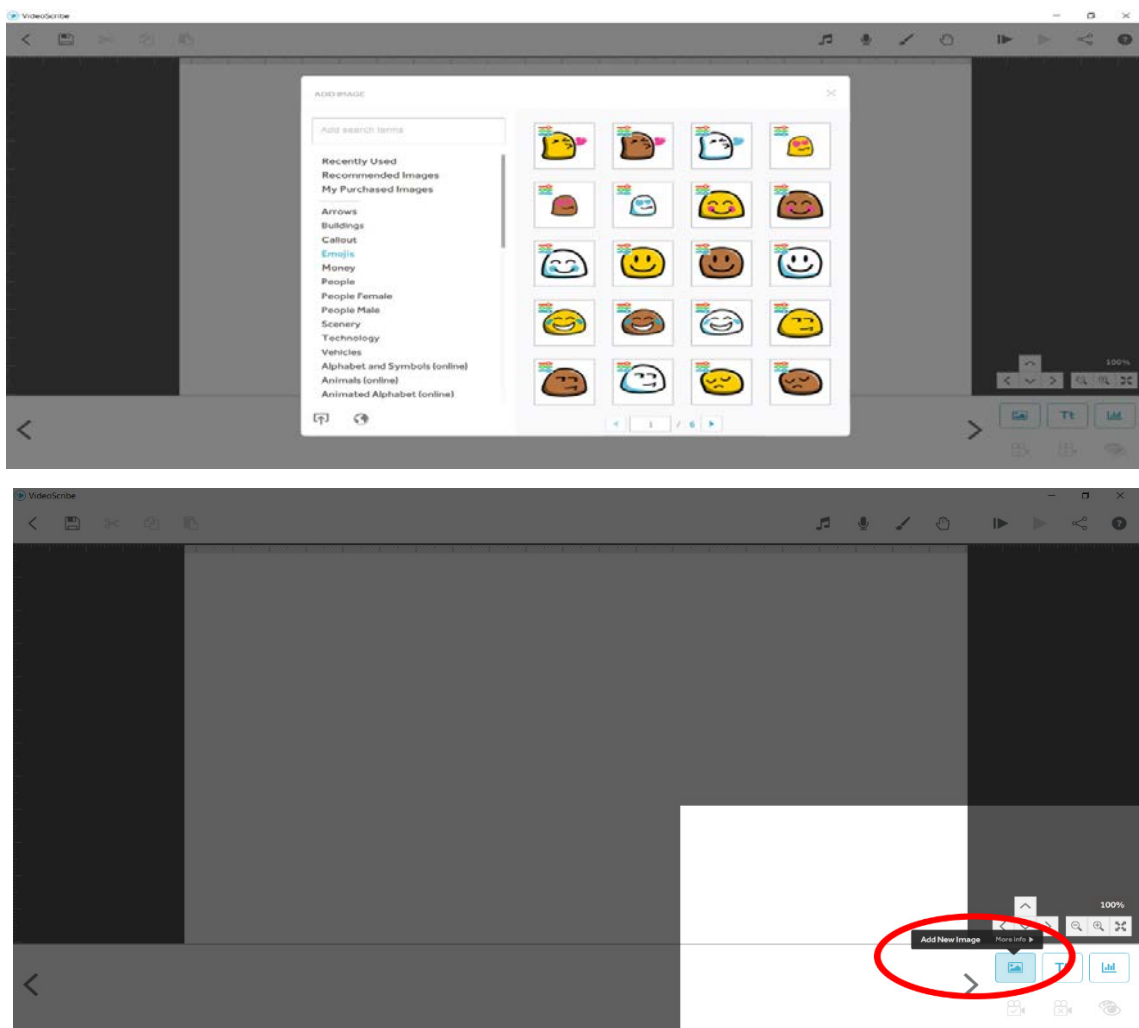


Рис. 4. Додавання зображень у презентацію



Рис. 5. Додавання музичного або мовного супроводу

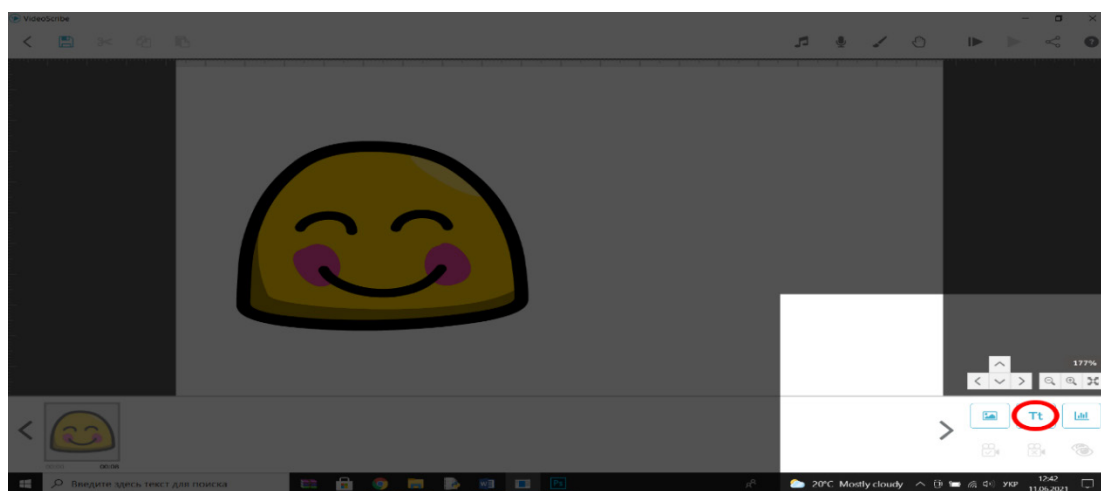


Рис. 6. Додавання тексту



Рис. 7. Експортування відеопрезентації

без шаблону – до 5 хвилин. Готові проекти можна безпосередньо завантажувати на YouTube, але безкоштовною версією можна користуватися лише 3 дні після реєстрації.

3. GoAnimate – англomовний онлайн-сервіс, що дозволяє перетворити презентацію на мультиплікаційний фільм. Кожен елемент має стандартні (колір, розмір) та індивідуальні (настрій персонажа, декомпозиція фону тощо) налаштування. Сервер пропонує велику колекцію дій, у разі виникнення проблем можна користуватися підказками. Термін дії безкоштовної версії 14 днів з моменту реєстрації.

4. Sparkol VideoScribe – безкоштовна програма, яка дозволяє створювати якісні відеоскрайби. За допомогою цього інтернет-інструменту можна створити всього за кілька хвилин власну відеоанімацію; додавати у процесі монтажу власний текст, графічні, готові аудіо-файли чи записані з використанням мікрофону, змінювати фон та шрифти; вибирати зовнішній вид руки, яка виконує малюнки. До кожного елемента добираються індивідуальні налаштування (час відтворення, розмір, положення на екрані тощо).

5. Animaker – англomовний інструмент для створення 2D та 3D анімацій, інфографіки та відеоінфографіки. Програма має широкий ряд можливостей для роботи з текстовим оформленням. Перевагою цього інтернет-ресурсу є те, що він є сервісом-хмарою, тобто працювати над своїм проектом можна з будь-якого комп'ютера з власного акаунту, а створювати анімації до 2 хвилин можна безкоштовно (Огляд сервісів для розробки скрайбінг-презентацій).

**Висновки.** Підводячи підсумки проведеного дослідження, зазначимо, що використання технології скрайбінгу на аудиторному занятті та у самостійній роботі студентів сприяє підвищенню результативності навчання, розвитку візуального мислення студентів, посиленню їх пізнавального інтересу і самостійності, вихованню візуальної культури. Перевага відеоскрайбінгу полягає в тому, що відеоролик можна використовувати багато разів, цей вид діяльності викликає у студентів особливу зацікавленість.

Перспективи наукових розвідок у даному напрямку вбачаються у дослідженні ефективності використання скрайбінгу при вивченні студентами дисциплін циклу професійної підготовки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Башкір О.І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. Педагогіка та психологія : збірник наукових праць. 2018. Вип. 60. С. 33-44.
2. Безуглий Д.С. Технології візуалізації навчального матеріалу у фаховій підготовці сучасного вчителя. Вісник Черкаського університету. 2016. № 11. С. 48-52.
3. Белоусова Л.И., Житенева Н.В. Дидактические аспекты использования технологий визуализации в учебном процессе общеобразовательной школы. Інформаційні технології і засоби навчання. 2014. Том 40. № 2. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1017>
4. Вембер В.П., Бучинська Д.Л. Сучасні типи навчального відео та особливості їх використання у навчальному процесі. Освітологічний дискурс. 2016. № 1 (13). С. 19-29.
5. Денисенко С. Сучасні форми візуального представлення інформації і можливості їх використання в інформаційно-освітньому просторі. Сучасне репродукування: інжиніринг, моделювання, мульти- та кросмедійні технології : Матеріали наук.-практ. семінару кафедри репрографії КПІ ім. Ігоря Сікорського, 24 жовтня 2018 р. Київ : «Політехніка», 2018. С. 47-50.
6. Житеньова Н.В. Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2016. № 2. С. 170-178.
7. Майстер-клас. Скрайбінг – як намалювати презентацію. URL: <https://sites.google.com/site/mkskrajbing/home>
8. Огляд сервісів для розробки скрайбінг-презентацій. URL: <https://sites.google.com/site/ckrajbingprezentacii/servisiskrajbingu>
9. Онофрійчук Л.О. Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу в закладі вищої освіти. Народна освіта. 2020. Вип. 1. С. 61-66.
10. Сидорчук Н.Г. Скрайбінг: інновації і традиції аудіовізуальної підтримки навчального процесу. Креативна педагогіка. 2016. № 11. С. 57-64.
11. Сорока Т.В. Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу. Географія. 2015. № 16/18. С. 60-62.

#### REFERENCES

1. Bashkir O.I. Aktyvni j interaktyvni metody navchannja u vyshhij shkoli [Active and interactive methods of learning in higher education]. Pedagoghika ta psykholohija : zbirnyk naukovykh pracj, 2018, Vyp. 60, pp. 33-44 [in Ukrainian].
2. Bezughlyj D.S. Tekhnologhiji vizualizaciji navchaljnogho materialu u fakhovij pidghotovci suchasnogho vchytelja [Visualization technologies of educational material in professional training of modern teachers]. Visnyk Cherkasjkogho univertsytetu, 2016, №11, pp. 48-52 [in Ukrainian].



3. Belousova L.I., Zhiteneva N.V. Didakticheskie aspekty ispol'zovanija tehnologij vizualizacii v uchebno-m processе obshheobrazovatel'noj shkoly [Didactic aspects of the use of visualization technologies in the educational process of a comprehensive school]. Informacijni tehnologii i zasobi navchannja, 2014, Tom 40, №2. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1017> [in Russian].

4. Vember V.P., Buchynsjka D.L. Suchasni typu navchal'nogho video ta osoblyvosti jikh vykorystannja u navchal'nomu procesi [Modern types of educational video and features of their use in the educational process]. Osvitologhichnyj dyskurs, 2016, №1 (13), pp. 19-29 [in Ukrainian].

5. Denysenko S. Suchasni formy vizual'nogho predstavlennja informacii i mozhlyvosti jikh vykorystannja v informacijno-osvitnjomu prostori [Modern forms of visual representation of information and possibilities of their use in the informational and educational space]. Suchasne reprodukovannja: inzhyniryngh, modeljuvannja, muljty- ta krosmedijni tehnologhiji : Materialy nauk.-prakt. seminaru kafedry reproghrafiji KPI im. Ighorja Sikorsjkogho, 24 zhovtnja 2018 r. Kyjiv : «Politekhnik», 2018, pp. 47-50 [in Ukrainian].

6. Zhytjenjova N.V. Tekhnologhiji vizualizacii v suchasnykh osvitnikh trendakh [Visualization technologies in modern educational trends]. Vidkryte osvitnje e-seredovyshe suchasnogho universytetu, 2016, № 2, pp. 170-178 [in Ukrainian].

7. Majster-klas. Skrajbingh – jak namaljuvaty prezentaciju [Master class. Scribing - how to draw a presentation]. URL: <https://sites.google.com/site/mkskrajbing/home>

8. Oghljad servisiv dlja rozrobky skrajbingh-prezentacij [Overview of services for the development of scribing presentations]. URL: <https://sites.google.com/site/ckrajbingprezentacii/servisiskrajbingu>

9. Onofrijchuk L.O. Skrajbingh jak suchasna forma vizualizacii navchal'nogho materialu v zakladi vyshhoji osvity [Scribing as a modern form of visualization of educational material in a higher education institution]. Narodna osvita, 2020, Vyp. 1, pp. 61-66 [in Ukrainian].

10. Sydorhuk N.Gh. Skrajbingh: innovacii i tradyciji audiovizual'noji pidtrymky navchal'nogho procesu [Scribing: innovations and traditions of audiovisual support of the educational process]. Kreatyvna pedaghoghika, 2016, № 11, 57-64 [in Ukrainian].

11. Soroka T.V. Skrajbingh jak suchasna forma vizualizacii navchal'nogho materialu [Scribing as a modern form of visualization of educational material]. Gheoghrafija, 2015, № 16/18, 60-62 [in Ukrainian].

УДК 377.8:373.2.091

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-39>**Руслана НАЙДА,**

orcid.org/0000-0002-6521-8233

кандидат педагогічних наук, доцент,

голова циклової комісії викладачів психолого-педагогічних дисциплін

Відокремленого структурного підрозділу «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського

державного гуманітарного університету

(Дубно, Україна) [nauda@ukr.net](mailto:nauda@ukr.net)

## РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В МЕТОДИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ

*Реформування фахової передвищої освіти передбачає переорієнтацію діяльності академічної спільноти фахових коледжів з реалізації завдань і засвоєння знань, умінь і навичок здобувачів освіти на формування особистості, її компетентності. Теоретичне вивчення сутності поняття «компетентність» і «компетенція», «освітня, професійна та методична компетентність» визначення функцій компетентності в організації методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти дозволить обґрунтувати психолого-педагогічні засади реалізації компетентнісного підходу в умовах педагогічного коледжу в процесі здобуття фаху. Окреслений процес розуміється як взаємопов'язаний вплив викладача на студента, і навпаки, для формування методичного аспекту майбутнього фахівця, що зумовлені сучасними вимогами ринку праці. У статті розкрито сутність понять «компетентність», «компетенція», «методична компетентність», «професійна компетентність», «освітня компетентність». Визначено, що у структурі компетентності виокремлюють компоненти. Аналіз змісту та результатів наукових досліджень засвідчив, що питання компетентнісного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу спеціально не вивчалось. Обґрунтовано доцільність формування методичної компетентності у становленні майбутнього фахівця дошкільної галузі. Для реалізації компетентнісного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів важливо враховувати, що у структурі особистості можуть реалізовуватися такі функції компетентності: мотиваційно-спонукальна, гностична, діяльнісна, емоційно-вольова, ціннісно-рефлексивна, комунікативна. Дослідження теоретичних засад компетентнісного підходу до освітньої діяльності здобувачів освіти, дозволяє стверджувати про необхідність розробки та експериментальної перевірки методики удосконалення підходів до методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу ку на засадах окресленого підходу.*

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, методична компетентність, методична підготовка, педагогічний коледж.

**Ruslana NAIDA,**

orcid.org/0000-0002-6521-8233

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Head of the Cycle Committee

Separate structural Unit «Dubno Teacher Training College of Rivne State University of the Humanities»

(Dubno, Ukrainian) [nauda@ukr.net](mailto:nauda@ukr.net)

## COMPETENT APPROACH – A METHODOLOGICAL PLATFORM FOR METHODOLOGICAL TRAINING OF FUTURE PRE-SCHOOL TEACHERS AT THE COLLEGE OF TEACHERS

*The reform of vocational pre-university education involves the reorientation of the activities of the academic community of vocational colleges from the implementation of tasks and the assimilation of knowledge, abilities and skills of the students to the formation of personality and its competence. The theoretical study of the essence of the concepts of «competence» and «competence», «educational, professional and methodical competence», the definition of the functions of competence in the organization of methodical training of future teachers of preschool education institutions will allow to substantiate the psychological and pedagogical principles of the implementation of the competence approach in the conditions of a pedagogical college in the process of acquiring a specialty. The described process is understood as the interconnected influence of the teacher on the student, and vice versa, for the formation of the methodical aspect of the future specialist, which is determined by the modern requirements of the labor market. The article reveals the essence of the concepts «competence», «competence», «methodical competence», «professional competence», «educational competence». It was determined that components are distinguished in the competence structure. The analysis of the*

*content and results of scientific research proved that the issue of the competence approach in the methodical training of future teachers of preschool education institutions in the conditions of the pedagogical college was not specifically studied. The expediency of the formation of methodical competence in the formation of a future specialist in the preschool field is substantiated. To implement the competence approach in the methodical training of future educators, it is important to consider that the following competence functions can be realized in the personality structure: motivational-motivational, gnostic, active, emotional-volitional, value-reflective, communicative. The study of the theoretical foundations of the competence approach to the educational activity of the students of education allows us to assert the need to develop and experimentally test the methodology for improving approaches to the methodical training of future teachers of preschool education institutions in the conditions of a pedagogical college on the basis of the outlined approach.*

**Key words:** competence approach, methodical competence, methodical training, pedagogical college.

**Постановка проблеми.** В останнє десятиліття в Україні зроблено кроки щодо змістовної модернізації професійної освіти, підвищення її якості, інтеграції в міжнародний освітній простір. Найважливішою тенденцією сучасної освіти є оновлення вимог до освітян дошкільних закладів. Необхідність підвищення професійної компетентності вихователів дитячих садків пов'язана з реалізацією державної стратегії розвитку освіти, ключові постулати якої відображені в різних нормативно-правових документах, зокрема Законі України «Про дошкільну освіту» (2021 р.) (Про дошкільну освіту: Закон України, 2021), Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» (2021р.) (Про затвердження Державного стандарту початкової освіти, 2018) та ін.

Це передбачає оволодіння майбутніми вихователями комплексом професійно-педагогічних, методичних умінь, що дозволяють стимулювати самостійну пошукову активність дітей дошкільного віку, підтримувати пізнавальний інтерес до різних видів діяльності. У стандарті фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта окреслено вимоги до необхідних знань, умінь та фахових дій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (ЗДО), серед яких – «здатність вирішувати типові спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій та фахових методик дошкільної освіти та характеризуються комплексністю та невизначеністю умов» (Стандарт фахової передвищої освіти України, 2021).

Тому сучасна методична підготовка майбутніх вихователів ЗДО розуміється як багатокомпонентна цілісна система у структурі професійної підготовки. Методична підготовка – найважливіша частина фахової підготовки педагога дошкільної освіти, яка є вирішальною для професійної діяльності вихователя ЗДО. Методична діяльність є процесом, який спрямований на формування ком-

петентностей у студентів засобами предметної галузі знань, які забезпечуються різноманітними формами, методами освітнього процесу.

У загальному обсязі освітньої діяльності майбутніх вихователів ЗДО методична діяльність займатиме чільне місце, в рамках такої роботи вирішуються основні завдання освіти, розвитку та виховання, зміст яких визначається соціальним замовленням суспільства. Друга суттєва ознака методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО – формування готовності до методичної діяльності (методичної готовності). Третя – її інтегруюча властивість стосовно професійної підготовки студентів педагогічного коледжу в цілому.

У змісті методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО інтегруються багато складових, серед яких:

- методики викладання фахових методик як навчальні дисципліни педагогічного коледжу, що базується на методиці як науці;
- супутні методичні дисципліни, спецкурси та спецсемінари методичної спрямованості;
- дидактичні основи методики та методичні аспекти дошкільної психології;
- методологічні знання та вміння їх застосувати у процесі викладання (вивчення) різних предметних галузей знання;
- методичні аспекти базових дисциплін;
- комплекс методичних умінь, що реалізуються в процесі педагогічної практики та подальшої самостійної педагогічної діяльності.

Методична підготовка таким чином сприяє становленню вихователя ЗДО. Вона пов'язує знання та вміння, отримані в процесі вивчення всіх освітніх компонентів (ОК), як обов'язкових так і вибіркових: ОК, які формують загальні компетентності, ОК, що формують спеціальні компетентності, практична підготовка та вибіркові освітні компоненти. Побудову нової концепції методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО пов'язуємо з реалізацією нових підходів та принципів побудови системи методичної підготовки педагогів дошкільної освіти в педагогічних коледжах. Зокрема ведемо мову про компетентнісний підхід.

Адже, формування методичної компетентності, що здійснюється на засадах реалізації *компетентнісного підходу* в сучасній освіті розглядається вченими як одна із засадничих умов модернізації професійної підготовки конкурентоздатного фахівця дошкільної освіти.

**Аналіз досліджень** свідчить про те, що багато вчених досліджували проблеми компетентнісного підходу у методичній підготовці фахівців різних освітніх галузей. Теоретичні положення компетентнісного підходу обґрунтовано в працях І. Бега, І. Зимньої, І. Єрмакова, О. Кононко, О. Овчарук, О. Савченко, А. Маркової, А. Хуторського та ін. Вивченням складників, компонентів компетентнісного підходу у підготовці майбутніх вихователів займалися А. Богущ, Г.Беленька, Н. Гавриш, Л.Зданевич, Н. Лисенко, Н. Ничкало, Т. Поніманська, Л. Хоружа тощо. Проте, незважаючи на значний масив дисертаційних робіт і публікацій, проблема сутності та структури компетентнісного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в у мовах педагогічного коледжу ще не була предметом окремого дослідження.

**Метою статті** є дослідження сутності компетентнісного підходу в освіті з метою його реалізації у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічному коледжі та характеристика його структурні компоненти.

**Виклад основного матеріалу.** Суттєві зміни характеру освіти (її спрямованості, цілей, змісту), що відбулися на межі ХХ-ХХІ ст., орієнтують її на «вільний розвиток людини» (Колесниченко, 2013:549-553) на творчу ініціативу, самостійність, конкурентоздатність, мобільність майбутнього фахівця. Ці накопичені зміни означають і зміни освітньої парадигми. Однак, зміни, що відбуваються в галузі визначення цілей освіти, співвідносні з глобальним завданням забезпечення входження людини в соціальний світ, її продуктивну адаптацію у цьому світі, обумовлюють необхідність постановки питання забезпечення освітою більш повного, особистісно і соціально інтегрованого результату. В якості загального визначення такого інтегрального соціально-особистісно-поведінкового феномену, як результату освіти в сукупності мотиваційно-ціннісних, когнітивних складових і виступило поняття «компетентність».

Зазначимо, що вивчення зарубіжного та вітчизняного досвіду в даній галузі дозволяє констатувати, що основний напрямок оновлення сучасної освіти полягає у знаходженні шляхів забезпечення діяльній позиції в освітньому процесі, що сприяють становленню досвіду цілісного сис-

темного бачення освітньої діяльності, системних дії у ній, вирішення нових проблем та завдань.

Як слушно відзначає Т. Теличко (Теличко, 2021), «основними напрямками удосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в сучасних умовах на засадах компетентнісного підходу є:

- переорієнтація на якісну зміну освіти, тобто зорієнтованість на індивідуальність студентів і зміна ставлення до процесу навчання шляхом організації сучасного освітнього середовища;

- переорієнтація на створення програм і проєктів нового покоління, здатних забезпечити соціальну ефективність системи освіти, що дозволяють оцінювати досягнення студентів у професійній підготовці;

- надання майбутнім вихователям ЗДО можливості вибудовувати власну траєкторію професійного розвитку;

- переорієнтація на підтримку соціальної мобільності, яка базується на набутті студентами «soft skills» (м'яких навичок) у спілкуванні, співробітництві, роботі з інформацією і яка дає змогу майбутнім вихователям ЗДО самореалізовуватися в різних сферах науки або практики; - застосування технологій, що забезпечують самоосвіту, можливість безперервної освіти протягом життя» (Теличко, 2021., 50).

Аналіз нового стандарту фахової передвищої освіти дозволяє констатувати, що завдяки процесу стандартизації освіти вперше у систему фахової підготовки закладається ідея співвідношення та кореляції її інформативності та результативності: зміст підготовки має гарантувати досягнення результатів навчання, що виражають сучасне та перспективне розуміння професійної діяльності вихователя ЗДО. Ціннісно-цільова орієнтація фахової підготовки полягає у сприянні становленню інтегральних особистісних характеристик, які виступають як безпосередні показники професійного розвитку людини.

Таким чином, у рамках реалізації компетентнісного підходу в педагогічній освіті мета методичної підготовки сучасного фахівця розуміється як опанування компетентностей й досягнення результатів навчання загалом. На сучасному етапі компетентнісний підхід міцно увійшов у систему української освіти і має нормативне закріплення у Законі України «Про дошкільну освіту» (2021 р.), Наказах Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013 р.), «Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в євро-



пейський освітній простір» (2004 р.); стандарти фахової передвищої освіти та ін.

Водночас, компетентнісний підхід знайшов свій відбиток у державному стандарті дошкільної освіти, що орієнтує педагогів на нові результати освіти – формування здатності дитини діяти самостійно в різних ситуаціях; розвиток інтересів дітей, допитливості та пізнавальної мотивації, уяви та творчої активності; становлення свідомості.

Зміна освітньої парадигми призвела до того, що сучасному вихователю ЗДО доводиться вирішувати завдання, що не мають аналогів у минулому, пов'язані з освоєнням педагогічних інновацій та використанням їх у професійній діяльності, створення умов для особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

Сучасний етап розвитку фахової освіти визначається переглядом вимог, що висуваються до майбутніх вихователів ЗДО, і виявляється у цілісному розгляді особистісних та професійних якостей, становленні нової компетентнісної моделі фахівця з урахуванням соціально-економічних та культурно-політичних умов, тенденції глобалізації, інформатизації, полікультурності.

Підготовка професійно й методично компетентних майбутніх вихователів ЗДО є одним із актуальних завдань вітчизняної освіти та предметом наукових дискусій й роздумів науковців сучасності та минулого. Інтерес до досліджень та практичного використання компетентнісного підходу в методичній підготовці майбутніх педагогів дошкільної освіти пояснюється потребою суспільства у підготовці фахівців, які мають не тільки певні знання, але й сформовані вміння застосовувати отримані знання для вирішення певних завдань у різних умовах з високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки. За словами Т. Філімонової (Філімонова, 2018) компетентнісний підхід характеризується особистісними та діяльнісними аспектами, має практичну та гуманістичну спрямованість, посилює предметно-професійну орієнтацію освіти, визначає якість функціонування педагогічних систем.

Провідними категоріями компетентнісного підходу виступають поняття «компетенція» і «компетентність», які мають безліч різних тлумачень, тому, вважає С. Лейко (Лейко, 2013) від того, як вони витлумачені та в якому співвідношенні використовуються, залежить розуміння сутності компетентнісного підходу (Лейко, 2013:129). В науці ці два поняття або ототожнюються, або диференціюються. Згідно з першим підходом, представленим у словнику-довіднику з професійної педагогіки (Семенова, 2006), компетенція визначається як:

- здатність робити щось добре чи ефективно;
- відповідність вимогам, які висуваються до кандидата на певну педагогічну посаду;
- здатність виконувати спеціальні фахові функції.

Зазначена позиція підтверджується дослідженнями Н. Мирончук, О. Попович, Н. Сулаєвої, у яких підкреслюється практична спрямованість компетенцій. У роботах О. Корнєєвої, М. Скрипника, І. Трубник зміст поняття «компетенція» визначається сукупністю певних професійних якостей або характеристик, що дозволяють індивіду бути обізнаним у певному виді діяльності чи предметної галузі.

Прихильниками другого підходу (Т. Захарчук, О. Косенчук, Р. Куліш та ін.) доводять, що «компетентність» це складний інтегративний феномен, що включає, крім практичної складової, мотиваційно-ціннісний аспект особистості, соціальну, поведінкову сторони. Приєднуючись до міркувань дослідників, відзначимо, що компетентність – це статична особистісна характеристика, а її структура, детермінована смислами і цінностями індивіда, розвивається і оновлюється.

Суголосні з думкою А. Богуш, яка наголошує, що компетентність формується на основі певних компетенцій і про неї можна стверджувати тоді, коли з віком особистість набуває певного життєвого досвіду. Відтак вважаємо, що основу процесу формування методичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО становить необхідність розвитку здатності до постійного пошуку, саморозвитку, готовності до самореалізації, бажання сприймати та засвоювати новий досвід фахової діяльності.

У сучасних наукових розвідках терміни «компетенція» та «компетентність» використовуються при характеристиці професійної діяльності освітян, зокрема вихователів ЗДО.

У межах дослідження дотримуватимемося таких тлумачень згаданих термінів: компетенція (з латині – *competentia*) означає коло питань, в яких людина добре обізнана, включає сукупність взаємозв'язаних якостей особи (знань, умінь, навичок, способів дій, досвіду, здібностей) для ефективної діяльності у певній сфері. Під компетенцією – певну відчужену, наперед задану вимогу до освітньої підготовки особи.

Таким чином освітні компетентності відносяться не до всіх видів діяльності, в яких бере участь студент, а лише до тих, які охоплюють основні напрями методичної підготовки, в тому числі й формування методичної компетентності. Використання поняття освітніх компетенцій у нормативній і практичній складових освіти дозволяє

вирішувати типову проблему, коли студенти мають належний рівень теоретичних знань, але зазнають значних труднощів у використанні цих знань для вирішення конкретних завдань або проблемних ситуацій. Освітня компетенція передбачає засвоєння студентом не окремих знань і умінь з кожної дисципліни, а опанування комплексної процедури, в якій для кожного виділеного напрямку присутня відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер.

Зазначимо, що в компетентнісному підході закладена додаткова можливість представлення освітніх стандартів в системних вимогах до рівня методичної підготовки випускників педагогічних коледжів, де освітніми компетентностями є інтегральні характеристики якості методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, пов'язані з їх здатністю цільового осмисленого використання комплексу знань, умінь і способів діяльності відносно певного міждисциплінарного кола педагогічних питань. Таким чином, освітня компетентність – це сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності майбутнього фахівця відносно до певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особисто і соціально-значущої продуктивної діяльності на основі сформованої компетентності.

Проектована на даній основі методична підготовка майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах забезпечуватиме цілісну компетентнісну освіту, в якій методична компетентність студента відіграватиме багатофункціональну метапредметну роль, що виявляється не лише під час навчання, але й в майбутній фаховій діяльності.

Таким чином, визначення комплексу методичних компетентностей вихователя ЗДО відображатиме напрям формування у студентів методичної компетентності, що включає не лише когнітивну й операційно-технологічну складові, але і мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову.

Набуття студентами методичних компетентностей – наперед заданих соціальних норм (вимог) до організації та здійснення педагогічної діяльності в ЗДО, необхідне для якісної професійної діяльності майбутнього вихователя. За умови сформованості методичної компетентності як соціально закріпленого результату мова буде йти вже про «компетентність, яка передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності» (Жаровцева, 2006: 109).

Якщо розглядати сукупність компетентностей майбутнього фахівця у напрямі його особистого професійного становлення у комплексі (як сформованість його компетентності у цій сфері), то

очевидно, що вони відобразатимуть такі характеристики студента:

- готовність до прояву компетентності (*мотиваційний аспект*);
- володіння знаннями змісту компетентності (*когнітивний аспект*);
- досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (*поведінковий аспект*);
- відношення до змісту компетентності й об'єкту її застосування (*ціннісно-смисловий аспект*);
- емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності (*емоційно-регуляційний аспект*).

Зазначені характеристики можуть слугувати критеріями визначення сформованості методичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО.

Впродовж останніх років в науці спостерігається збільшення інтересу дослідників до проблеми використання поняття «методична компетентність» щодо педагогів дошкільної освіти. Нормативне підкріплення використання категорії «компетентність» щодо педагогів дошкільної освіти (вихователів) знаходимо в Довіднику кваліфікаційних характеристик професій (2021 р.), де у розділі «Кваліфікаційні характеристики посад працівників освіти» визначаються основні компетентності педагогічних працівників: професійна, інформаційна, методична та ін.

Відповідно до згаданого довідника методична компетентність визначається як якість дій працівника, які забезпечують ефективне вирішення професійно-педагогічних проблем та типових професійних завдань, що виникають у реальних ситуаціях педагогічної діяльності, з використанням життєвого досвіду, наявної кваліфікації, загальноновизнаних цінностей; володіння сучасними освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики, психолого-педагогічної корекції, зняття стресів тощо, методичними прийомами, педагогічними засобами; використання методичних ідей, нової літератури та інших джерел інформації в галузі компетенції та методик викладання для побудови сучасних занять зі студентами, здійснення оцінно-ціннісної рефлексії.

На думку О. Набоки (Набока, 2017), доцільність запровадження поняття «методична компетентність майбутніх вихователів ЗДО» зумовлена його широким змістом, інтегративною характеристикою, що поєднує такі поняття як «професіоналізм», «професійна готовність», «кваліфікація» та ін. (Набока, 2017: 46). Цінними вважаємо висновки дослідників щодо тлумачення змісту про-

фесійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО. Поза як, зазвичай, учені відбивають в змісті професійної компетентності педагогів дошкільної освіти її методичну складову. Так, зокрема Г. Беленька (Беленька, 2012), стверджує, «що професійна компетентність вихователя дошкільного закладу характеризує його здатність виконувати професійні завдання діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність. Професійна компетентність вихователя формується емпіричним шляхом або в процесі цілеспрямованого навчання у вищому навчальному закладі, де особистість поступово оволодіває фаховими компетенціями» (Беленька, 2012).

За словами дослідниці, в структурі професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО представлені такі види готовності:

- психологічна – в аспектах мотиваційно-ціннісного та емоційно-оцінного ставлення до педагогічної дійсності (смисли й цінності суб’єкта);
- теоретична – відображає здатність вихователя моделювати і проектувати педагогічний процес; знання закономірностей педагогічного процесу, їхнє урахування в роботі з дітьми; вільне володіння методикою виховання і навчання в різних вікових групах;
- технологічна – представлена групою процесуальних умінь щодо здійснення мети, вибору засобів вирішення педагогічних завдань і володіння педагогічними технологіями реалізації педагогічних цілей;

– результативна – відображає здатність майбутніх вихователів ЗДО фіксувати результати своєї діяльності, аналізувати, узагальнювати досвід, прогнозувати свою діяльність; здійснювати аналіз ефективності використання технологій, методів і прийомів в освітньому процесі (Беленька, 2012: 128).

Різноманітність трактувань поняття «методична компетентність» визначається різними підходами до вирішення дослідницьких завдань (особистісно-діяльнісним, системно-структурним, акмеологічним, аксіологічним та ін.). Тим не менш, всі вони вказують на багатогранність її структури та інтегральний характер компонентів, що входять до цієї структури, які характеризують різні аспекти професійно-педагогічної діяльності майбутніх вихователів ЗДО.

**Висновки.** Таким чином, компетентнісний підхід у методичній підготовці майбутніх вихователів ЗДО в педагогічному коледжі розуміється як спрямованість студента на:

- засвоєння певної сукупності знань і способів діяльності, що визначається рівнем його поінформованості та обізнаності з питань використання фахових методик в професійній діяльності задля виховання та навчання дітей дошкільного віку;
- набуття навичок і досвіду, що демонструє здатність фахівця застосовувати отримані знання та вміння у методиці виховання та навчання в ЗДО;
- формування особистісних позитивних ставлень до вирішення проблеми оновлення та інновацізації освітньо-виховного процесу в ЗДО, які обумовлюють готовність студента здійснювати певну діяльність у напрямі розробки методичних продуктів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про дошкільну освіту: Закон України від 01.01.2021 р. № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 14.01.2021 р.).
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.01.2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення 31.08.2021).
3. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-fahovoyi-peredvishoyi-osviti-zi-specialnosti-012-doshkilna-osvita-osvitno-profesijnogo-stupenya-fahovij-molodshij-bakalavr> . (дата звернення: 20.05.2022 р.)
4. Колесниченко Г. Г., Тетерюк С. Г., Коваленко О. Ю., Коваленко-Марченкова Є. В. Дидактичне обґрунтування побудови навчальних систем в освіті студентів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 41. Ч. 3. С. 549–553.
5. Теличко Т. В. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах міждисциплінарного підходу: дис. на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями). Мукачівський державний університет, Мукачево, 2021. 294 с.
6. Філімонова Т. В. Етапи підготовки майбутнього вихователя до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 61. С. 306–310.
7. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 128–135.

8. Словник-довідник з професійної педагогіки/за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
9. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України – СВД М. П. Черкасов, 2006. 367 с.
10. Набока О. Г., Демченко М. О. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: теоретичний аспект. Молодий вчений. 2017. № 10.1 (50.1). С. 46-48.
11. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки: дис. докт. пед. наук: 13.00.08. К., 2012. 493 с.

## REFERENCES

1. Pro doshkilnu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.01.2021 r. № 2628-III [On preschool education: Law of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (data zvernennia 14.01.2021 r.). [in Ukrainian].
2. Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu pochatkovoi osvity [On the approval of the State Standard of Primary Education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.01.2018 r. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (data zvernennia 31.08.2021). [in Ukrainian].
3. Standart fakhovoi peredvishchoi osvity Ukrainy: osvitno-profesiyni stupin – fakhovi molodshyi bakalavr, haluz znan 01Osvita/Pedahohika, spetsialnist 012 Doshkilna osvita [Standard of professional pre-higher education of Ukraine: educational and professional degree – professional junior bachelor, field of knowledge 01Education/Pedagogy, specialty 012 Preschool education.]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-fahovoyi-peredvishchoi-osviti-zi-specialnosti-012-doshkilna-osvita-osvitno-profesijnogo-stupenya-fahovij-molodshij-bakalavr>. (data zvernennia: 20.05.2022 r.) [in Ukrainian].
4. Kolesnychenko H. H., Teteriuk S. H., Kovalenko O. Yu., Kovalenko-Marchenkova Ye. V. Dydaktychne obgruntuvannia pobudovy navchalnykh system v osviti studentiv. [Didactic rationale for building educational systems in student education] *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Seriia: Pedahohika i psykhohiia*. 2013. Vyp. 41. Ch. 3. S. 549–553. [in Ukrainian].
5. Telychko T. V. Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity na zasadakh mizhdystyplinarnoho pidkhdodu [Formation of professional competence of future educators of preschool education institutions on the basis of an interdisciplinary approach]: dys. na zdobuttia naukovooho stupenia doktora filosofii za spetsialnistiu 015 – profesiina osvita (za spetsializatsiiamy). Mukachivskiy derzhavnyi universytet, Mukachevo, 2021. 294 s. [in Ukrainian].
6. Filimonova T. V. Etapy pidhotovky maibutnoho vykhovatelja do patriotychnoho vykhovannia ditei starshoho doshkilnoho viku. [Stages of preparation of a future teacher for patriotic upbringing of older preschool children] *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2018. Vyp. 61. S. 306–310. [in Ukrainian].
7. Leiko S. V. Poniattia «kompetentsiia» ta «kompetentnist»: teoretychnyi analiz. [Concepts of "competence" and "competence": theoretical analysis]. *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka*. 2013. Vyp. 4. S. 128–135. [in Ukrainian].
8. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-handbook on professional pedagogy]. za red. A. V. Semenovoi. Odesa: Palmira, 2006. 221 s. [in Ukrainian].
9. Zharovtseva T. H. Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky fakhivtsiv doshkilnoi osvity do roboty z neblahopoluchnymy simiamy [Theoretical and methodological principles of training preschool education specialists to work with dysfunctional families: monograph] : monohrafiia. Odesa : PNTs APN Ukrainy – SVD M. P. Cherkasov, 2006. 367 s. [in Ukrainian].
10. Naboka O. H., Demchenko M. O. Metodychna kompetentnist vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv: teoretychnyi aspekt. [Methodical competence of preschool teachers: theoretical aspect]. *Molodyi vchenyi*. 2017. № 10.1 (50.1). S. 46-48. [in Ukrainian].
11. Bieliienka H. V. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv v umovakh stupenevoi pidhotovky [Theoretical and methodological principles of the formation of professional competence of teachers of preschool educational institutions in the conditions of graduate training]: dys. dokt. ped. nauk: 13.00.08. K., 2012. 493 s. [in Ukrainian].



UDC 378.147.018.43:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-40>

**Olga NIKOLAIENKO,**

*orcid.org/0000-0002-5361-8141*

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology  
Chernihiv Polytechnic National University  
(Chernihiv, Ukraine) nickoleg629@gmail.com*

**Tetiana USHATA,**

*orcid.org/0000-0002-1873-5668*

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology  
Chernihiv Polytechnic National University  
(Chernihiv, Ukraine) situation2012@ukr.net*

## **USING HYBRID LEARNING STRATEGY FOR TEACHING ENGLISH TO STUDENTS ON THE PHILOLOGY AND OTHER SPECIALITISTS AT UNIVERSITY: EFFICIENCY AND KEY COMPONENTS**

*The purpose of the research is to clarify the role of the hybrid learning strategies in learning and teaching foreign languages for specific purposes in higher education. The authors emphasise the fundamental transformations of the entire education system that have resulted in a forced change in the organisation of the educational process under quarantine conditions that have arisen due to the spread of the Covid-19 virus pandemic and which might be caused by the future pandemic situation and warfare. In the context of conceptual restructuring of the education system in general and higher education in particular, there is a search for innovative methods, techniques and technologies that can not only make learning more efficient and inclusive, but also one that motivates higher education applicants to learn. According to the authors, hybrid learning can be considered as one of the most popular and effective learning technologies in general and in the process of mastering foreign languages particularly. It is stated that hybrid learning and blended learning are not synonymous. Hybrid learning is implemented through the use of traditional and electronic forms of learning. The difference between blended learning, which is characterized by a combination of formal learning tools (work in the classroom while learning language material) and informal tools (study and discussion of important aspects of learning material by video conferencing, e-platforms, social networks, e-mail), is proved in the article. It is noted that hybrid learning is a synchronous process, when during the full-time classroom learning students are divided into two types - those who are present in the classroom in person, and those who have joined the classroom with the help of information and communication technologies, namely, by means of video conferencing. Synchronisation of receiving and sending information between participants in the learning process takes place in person, in real time and allows students to interact with each other, ensuring equality in education. Reasonably, the use of hybrid learning technology significantly improves the quality of the process of learning foreign languages, makes the process interesting and modern.*

**Key words:** *foreign languages for specific purposes, higher education system, hybrid learning, blended learning, effectiveness, technology, strategy, methodology, equity in education.*

**Ольга НИКОЛАЄНКО,**

*orcid.org/0000-0002-5361-8141*

*старший викладач кафедри іноземної філології  
Національного університету «Чернігівська політехніка»  
(Чернігів, Україна) nickoleg629@gmail.com*

**Тетяна УШАТА,**

*orcid.org/0000-0002-1873-5668*

*старший викладач кафедри іноземної філології  
Національного університету «Чернігівська політехніка»  
(Чернігів, Україна) situation2012@ukr.net*

## **ЕФЕКТИВНІСТЬ ТА КЛЮЧОВІ КОМПОНЕНТИ СТРАТЕГІЇ ГІБРИДНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ФІЛОЛОГІЧНИХ ТА НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Стаття присвячена дослідженню ролі стратегій гібридного навчання в процесі вивчення іноземних мов професійного спрямування в системі здобування вищої освіти. Автори наголошують на кардинальних трансформаціях*

ях всієї системи освіти, які проявляються у вимушеній зміні організації навчального процесу в карантинних умовах, що виникли через розповсюдження пандемії вірусу Covid-19, та які можуть бути обумовлені в майбутньому несприятливою епідемічною та воєнною ситуацією. В умовах концептуальної перебудови системи освіти взагалі та вищої освіти зокрема відбувається пошук інноваційних методів, прийомів та технологій, здатних не лише зробити навчання більш ефективним та інклюзивним, а й таким, що мотивує здобувачів вищої освіти до навчання. На думку авторів, саме гібридне навчання може розглядатися як одна з найбільш затребуваних та найефективніших технологій навчання в цілому та в процесі опанування іноземними мовами. Вказано, що гібридне навчання та змішана форма навчання не є синонімічними поняттями. Гібридне навчання реалізується через застосування традиційної та електронної форм навчання. Доведено відмінність змішаного навчання, яке характеризується комбінуванням формальних засобів навчання (робота в аудиторії при вивченні мовного матеріалу) та неформальних засобів (вивчення та обговорення важливих аспектів навчального матеріалу засобами відео-конференцій, електронних платформ, соціальних мереж, електронної пошти). Зазначено, що гібридне навчання – це синхронний процес, коли під час очного аудиторного заняття здобувачі вищої освіти поділяються на два типи – ті, хто присутні на занятті очно, та ті, що доєдналися до аудиторного заняття з допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, а саме, засобами відео конференції. Синхронізація отримання та відправки інформації між учасниками навчального процесу відбувається в очному форматі, в реальному часі і дає можливість взаємодіяти між собою, гарантуючи рівноправність в освіті. Обґрунтовано, застосування технології гібридного навчання суттєво підвищує якість процесу вивчення іноземних мов, робить процес цікавим та сучасним.

**Ключові слова:** іноземна мова професійного спрямування, система вищої освіти, гібридне навчання, змішане навчання, ефективність, технологія, стратегія, методологія, рівноправність в освіті.

**Statement of the problem.** Nowadays by the COVID-19 pandemic having transported everything from banking to education in virtual dimension, we are forced to miss interacting and socializing in person. It should be mentioned that through the COVID-19 as well as warfare and their aftermath we will never return to the world as it was before. Our goal is to support the educational response to COVID-19 by providing strategies and approaches of hybrid learning instead of full-time in-person education. Therefore, in this contingency case including quarantine requirements it is necessary to switch education to remote mode. Taking into account that many educators and learners are against remote learning environment in teaching foreign languages for specific purposes especially in higher education, it is posed a question how efficient and effective methods and approaches of remote learning to choose in order to address inequalities and inequities of all participants in online learning .

Global pedagogical society, having argued much about the most appropriate form of education organization, must have stopped disputing and begun to implement and probate new recent approaches to teaching and learning (Kristyn, 2010). Comparing various forms of education, namely, online learning, e-learning, remote learning, face-to-face learning, blended learning, independent learning, Computer Assisted Language Learning, Computer Enhanced Language Learning, hybrid learning, it ought to be correctly understood all advantages and disadvantages of each of them.

**Research analysis.** More and more researchers are writing about hybrid learning, its educational opportunities and prospects. The concept of hybrid and blended learning is not yet well established in the scientific papers. However, in foreign scientific peda-

gogical magazines we can find descriptions of models of hybrid learning, its practical paradigm, the difference from blended learning, as well as its effectiveness. Hybrid learning (combined, integrated learning) is relatively a new notion, which has recently appeared. Such researchers as P. Sharma, C. Bonk, B. Barrett, M. Olivier, firstly, tried to educe and define the notion of ‘hybrid learning’, secondly, tried to implement the principles of hybrid learning model in scientific area.

From the outset the method based on the technology of e-learning was called ‘hybrid learning’. It was popular among large corporations which required profoundly trained professionals as well as their further refresher training. First results of using hybrid learning model in training in higher education, or universities, were published in «Handbook of Blended Learning» by C. Bonk and C. Graham, and «Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines» by N. Vaughan and R. Garrison. The authors’ experience and wide use of information technologies like Internet made it possible to synthesize face-to-face learning and learning based on using online resources. C. Bonk and C. Graham had collected and analysed data on that methodology, and developed and announced publicly own term «Blended (Hybrid) Learning» (Garrison et al., 1960). This model includes such learning systems as face-to-face in-person and remote computer learning systems. Hybrid learning is a combination of e-learning programs in real time and in-person learning with teachers in class. Some foreign educators like C. Reed, H. Singh emphasized on undeniable advantages of hybrid leaning. Among advantages there is outlook widening, time and resource management optimization, effectiveness enhancing, positive influence on students learning results (Singh et al., 2001) .

**Our research aims to** implement innovative teaching methods of hybrid learning strategies in teaching foreign languages for specific purposes in higher education that include the use of new information technologies in the teaching of student anatomy and to analyse both the impact of these strategies on academic performance, and the degree of all participants' satisfaction.

**Presenting main material.** Hybrid learning is gaining its popularity due to its similarities to remote learning. Certainly, remote learning has had rich traditions and is still developing because it is demanded in educational market. The key feature of hybrid learning is the combination of in-person and online learning simultaneously. It should be mentioned that putting hybrid learning in practice is a big challenge for teachers, because they need strong knowledge and understanding of class management in order either to organize work for both learners in the classroom and off-line, or also to ensure educational equity, collaboration in class, or to provide feedback and assessment. Nevertheless, such features of remote learning as arriving in university for a couple of time to meet lecturers for face-to-face consultations or practical classes despite of remoteness, delayed students works checking, a lack of teachers assistance, disability to develop discussion, technological hardships including unstable Internet connection, low powered digital devices or low-quality or dead software programs, as well as poor computer operation skills, might provide a bad impact and form negative attitude to remote learning system (Klimova et al., 2015). Besides, it required more profound teachers training and their constant support. Taking into consideration disadvantages of remote learning, hybrid learning looks like more attractive alternative both for educators and learners because it makes possible to use information and communication technologies more effectively in education and keep up to date.

Hybrid learning strategy is an effective tool for teaching and learning foreign languages in higher education in the framework of differential approach to education because it helps develop a base for building interest to improve the target language acquisition level, expand vocabulary, linguistic outlook through interaction between an educator and a student, between students as well working in breakout rooms (Бажаева, 2022). Implementation of hybrid learning for teaching and learning foreign languages is possible in different modes: in class at university and remotely online on different stages of lessons. For instance, the key tasks, which could be performed online, aim to enhance motivation, and, as a result, to form and develop different hard and soft skills and competences.

***Texts, written by an educator***

Such tasks are represented in a teacher's blog and are proposed to be used as home assignment for con-

solidation of skills and knowledge: learners need to fill in gaps and send their answers to partners for a peer review. This task is productive in critical thinking building. From a methodological standpoint, this kind of tasks suggests not only independent work, but also getting the feedback from group-mates. In order to develop creative thinking learners can be offered to write own texts for their own blogs to be read and reviewed by group-mates. Peer review in this case can be changed into checking provided by a teacher only for more balanced assessment.

***Papers, video/audio lectures, conducted by an educator***

Starting working with the target topic, a teacher needs to record own lecture by such an application as *Vocaroo* and ask learners to listen to and fulfill some tasks. For instance, the task for independent work might be the following:

**Task 1.** Listen to the recording and answer the questions given below:

1. What happened to agriculture land use (ALU) in the past decades?
2. What should be done to solve the problem of ALU?
3. What strategies can you offer to better the use of ALU?
4. What is land evaluation?
5. What agriculture land suitability assessment means?
6. What benefits does agriculture land suitability assessment give?

***(recording)*** *Continuous utilization of agriculture land in past decades, regardless of land suitability has caused much more destruction than provide the resources. Hence, proper evaluation based on agriculture land use planning is essential to solve this problem. The utilization of arid areas needs updated management policies in order to avoid further deterioration of land. Thus, utilization of these areas requires adopting proper strategies. Such strategies should be based on identifying the best ways for land exploitation on the basis of water availability, soil management practices and plant adaptability to dry conditions. Land evaluation is a process of predicting land performance over time according to the specific types of use. Agriculture land suitability assessment is defined as the process of assessment of land performance when used for alternative kinds of agriculture. Land evaluation, the process of estimating the potential of land for alternative kinds of use, contributes to the understanding of the relationship between the conditions of a land and the uses to which it is put. The principle purpose of agriculture land suitability evaluation is to predict the potential and limitations*



*of the land for crop production. Land suitability evaluation can contribute towards better land management; mitigation of land degradation; and designing land use pattern that prevents environmental problems through segregation of competing land uses. The output of suitability analyses provided not only the type of land use for which the land was suitable, but also information about the type of limitation facing the utilization of land.*

**Task 2.** Use Vocaroo to record yourself. Email the Vocaroo file to the teacher for comments.

### **Online lectures on YouTube or TED**

Watching online lectures available on YouTube or TED can be followed by further discussion and mastering vocabulary, grammar content.

Elora Hardy: Magical houses, made of bamboo. (From ted.com)

### **BEFORE WATCHING**

1. Describe a typical house where you live now.
  - What's it made from – wood, brick, stone, etc.?
  - What rooms does it have?
  - What's around or near the house? A forest?

Other buildings? A big garden? Lots of shops?

2. Describe your dream house.

• Where in the world is it? What's it made from – wood, brick, stone, etc.?

- What rooms does it have?
- What's around or near the house? A forest?

Other buildings? A big garden? Lots of shops?

### **WHILE WATCHING**

3. Watch the talk from the beginning to 2:00.

Answer the questions.

- 1) When did Elora design her first house?
- 2) What rooms does she show and describe?
- 3) What type of weather is the house designed for?
4. Watch the talk from the beginning to 2:00 again.

How many architectural features (parts of the house) can you see and name?

5. Watch the talk from 2:00 to 3:45. Note down as much information as you can about bamboo.

6. Watch the talk from 3:45 to 5:05. What does she say about the buildings she has built from bamboo?

7. Watch the talk from 5:05 to 7:15. Which sentence best explains what Elora talks about in this part of the talk?

a. Examples of very old bamboo buildings around the world that are modern builders try to copy.

b. The history of building with bamboo, why it's a difficult material to use, and what we need to do to use it.

c. An explanation of how farmers raise bamboo and transport it around the world for builders to use.

8. Watch the talk from 7:15 to the end. Choose the correct words to complete each sentence.

1) Elora plans houses by building small models / making careful drawings.

2) She builds houses with no doors / doors of different shapes.

3) She talks about the challenge of making walls / ceilings.

4) In kitchens, she uses stone / very hard wood.

5) Elora believes that bamboo is good for building because it's cheap / it's good for the environment.

### **AFTER WATCHING**

Read the extract from the talk. Discuss the questions.

The floor that you walk on, can it affect the way you walk? Can it change the footprint that you'll ultimately leave on the world?

1. How does choosing a bamboo floor for your home help the world?

2. What footprint do we leave on the world?

3. We can't all live in a bamboo home. But what can we do in our home to change the footprint we leave?

Hybrid learning varies educational environment which aim is to ensure efficiency of mastering subjects, hard and soft skills included in the curriculum by using different educational techniques, tools, platforms and technologies in order to satisfy various educational requirements and needs of all participants of teaching and learning. Obviously, hybrid learning opens up opportunities for both teachers and learners because it increases not only the effectiveness of education at university due to the possibility to attend classes remotely, but also its quality. Hybrid learning successfully combines the Internet technologies and conventional learning techniques in order to satisfy different educational needs and ensuring equity of education and inclusiveness. Hybrid learning makes training materials available to learners, increases motivation to obtain knowledge, keep up interest and strengthens ambition to learn and progress. Apart from, it is crucial for refresher, correspondence courses or corporate training programs because in this case learners are enable to swap between professional activity and educational needs. If education is provided for mature learners who cannot attend classes off-line because of professional duties, hybrid learning gives opportunities to be aware of the latest academic events and have a clear idea what was happening when the lessons were missed for catching up or liquidating academic debts.

**Conclusions.** To sum up, on one hand, hybrid learning is a big challenge for teachers, because they need to have strong knowledge and understanding of class management, digital competences in order either to organize work for both learners in the classroom and off-line, or also to ensure educational equity, collaboration in class,



or to provide feedback and assessment. On the other hand the quality of hybrid learning is impossible without technical, methodological, psychological support from a higher education institution authority, funding and established principles. Hybrid learning substantially has changed the type of teaching because it is such a specific educational environment in which team-teaching is inevitable. A teacher's assistance might assist

delivering classes, answering enquiries, support learners technically and etc. But, unfortunately, it might take much time for own education system to grasp and admit the efficiency of team-teaching. The implementation of hybrid learning indicates the appearance of a new educational environment, as well as the fact all participants of education has entered a new type of interaction that needs new approaches.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Бажаева А. А. Рекомендации для создания личного образовательного маршрута обучающихся. Раздел: общепедагогические технологии. URL: <http://festival.1september.ru/articles/638074/> (дата звернения: 11.09.2021)
2. Friesen N. Report: defining blended learning, 2012. URL: [www.learningspaces.org/papers/Defining\\_Blended\\_Learning\\_NF.pdf](http://www.learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf) (дата звернения: 07.06.2022 )
3. Garrison D. Randy. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines / D. Randy Garrison, N. D. Vaughan; 1st edition, 1960. p. 272
4. Klimova B.F, Jaroslav Kacetl Hybrid Learning and its Current Role in the Teaching of Foreign Languages, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Volume 182, 2015. Pages 477–481. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815031055> (дата звернения: 23.07.2022 )
5. Kristyn Paul. Web 2.0 tools. What's the use? 2010. URL: <http://www.slideshare.net/kristynpaul/web20-tools-for-languages-teachers-4886300> (дата звернения: 20.05.2022)
6. Singh H. A white paper: achieving success with blended learning / H. Singh, C. Reed // American society for training and development, 2001. p. 326

#### REFERENCES

1. Bazhaeva A. A. Rekomendacii dlya sozdaniya lichnogo obrazovatel'nogo marshruta obuchayushchihsiya. Razdel: obshchepedagogicheskie tekhnologii. [Recommendations for creating a personal educational route for students. Section: general pedagogical technologies] URL: <http://festival.1september.ru/articles/638074> [in Russian]
2. Friesen N. Report: defining blended learning, 2012. URL: [www.learningspaces.org/papers/Defining\\_Blended\\_Learning\\_NF.pdf](http://www.learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf)
3. Garrison D. Randy, Vaughan N. D. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines, 1st edition, 1960. p. 272
4. Klimova B.F, Jaroslav Kacetl Hybrid Learning and its Current Role in the Teaching of Foreign Languages. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Volume 182. 2015. P. 477–481. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815031055>
5. Kristyn Paul. Web 2.0 tools. What's the use? 2010. URL: <http://www.slideshare.net/kristynpaul/web20-tools-for-languages-teachers-4886300>
6. Singh H., Reed C. A white paper: achieving success with blended learning. *American society for training and development*, 2001. p. 326

УДК 378.016.091.31-059.1:811.161.2  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-41>

**Елеонора ПАЛИХАТА,**  
*orcid.org/0000-0003-4995-1184*  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри української мови та методики її навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
(Тернопіль, Україна) [karpa24@ukr.net](mailto:karpa24@ukr.net)

**Ольга ПЕТРИШИНА,**  
*orcid.org/0000-0001-5427-200X*  
кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри української мови та методики її навчання  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
(Тернопіль, Україна) [petryshyna@tnpu.edu.ua](mailto:petryshyna@tnpu.edu.ua)

## ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ ІЗ КУРСУ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ»

Організація результативної самостійної роботи студентів у процесі вивчення української лінгводидактики є актуальною дидактичною проблемою, зважаючи на сучасні освітні реалії. Умовами розвитку освітнього потенціалу майбутнього вчителя української мови і літератури визначено: цілеспрямовану освітню програму, якісний освітній процес, навчально-матеріальну базу університету, використання інноваційних методів навчання, що сприяють самореалізації особистості студента за індивідуальною траєкторією його професійного розвитку.

У дослідженні систематизовано та уточнено дефініції самостійної роботи студентів-філологів під час вивчення курсу «Методика навчання української мови», описано види і форми самостійної роботи, запропоновано методику її виконання в аудиторії та поза нею, враховано методику керування і контролю. Зосереджено увагу на самостійній роботі як сучасному прогресивному методі навчання української мови, його прийомах і моделях, що ґрунтуються на фундаментальних та новітніх студіях.

Запропоновано інтенсивні форми самостійної роботи студентів в умовах реалізації компетентнісного підходу: комп'ютерні симуляції, ділові і рольові ігри, аналіз конкретних поурочних ситуацій, кейс-стаді, лінгводидактичні тренінги, робота з цифровим контентом (застосунками, презентаціями тощо), виконання вправ, творчих і дослідницьких завдань, лабораторних робіт, конструювання, моделювання тощо.

Схарактеризовано завдання для аудиторної самостійної роботи студентів під час проведення лекцій, практичних і лабораторних занять. Обґрунтовано їхню доцільність, зважаючи на особливості освітніх умов та компетентностей, формування яких передбачене відповідною освітньою програмою.

Аналіз основних форм позааудиторної самостійної роботи студентів (ознайомлення зі змістом лекційного матеріалу, здійснення реферативного огляду літератури, підготовка опорних конспектів тощо), як і аудиторної, сприятиме підвищенню активності студента-філолога, розвитку його індивідуальних здібностей, інтересів, кращих якостей висококваліфікованого педагога-словесника. Вдало й системно організована самостійна робота у межах курсу «Методика навчання української мови» забезпечує формування конкретних інтегральних, загальних, фахових компетентностей, передбачених відповідною освітньою програмою.

**Ключові слова:** лінгводидактика, методика навчання української мови, учитель-словесник, самостійна робота, види, форми, методи самостійної роботи, компетентнісний підхід.

**Eleonora PALYKHATA,**  
*orcid.org/0000-0003-4995-1184*  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor at the Department of the Ukrainian Language and Methods of its Teaching  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
(Ternopil, Ukraine) [karpa24@ukr.net](mailto:karpa24@ukr.net)

**Olga PETRYSHYNA,**  
*orcid.org/0000-0001-5427-200X*  
PhD in Philological Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of the Ukrainian Language and Methods of Its Teaching  
(Ternopil, Ukraine) [petryshyna@tnpu.edu.ua](mailto:petryshyna@tnpu.edu.ua)

## ORGANIZING SELF-STUDY WORK OF STUDENTS MAJORING IN PHILOLOGY WITHIN THE COURSE «METHODS OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE»

The organization of students' effective self-study work in the process of studying Ukrainian linguodidactics is an urgent didactic problem, taking into consideration modern educational realities. There were defined the conditions for the development of the educational potential of the future teacher of the Ukrainian language and literature: a purposeful

*educational program, a high-quality educational process, educational and material resources of the university, the use of innovative teaching methods that contribute to the self-realization of the student's personality according to the individual trajectory of his professional development.*

*There were systematized and clarified the definitions of self-study work of the students majoring in philology within the course "Methods of Teaching the Ukrainian Language", described the types and forms of self-study work, proposed the methodology of its implementation in the classroom and outside, methodology of management and control was taken into consideration. The focus was made on self-study work as a modern progressive method of learning the Ukrainian language, its techniques and models based on fundamental and modern studies.*

*There were offered intensive forms of students' self-study work in the process of realization of the competence approach: computer simulations, business and role games, the analysis of concrete lesson situations, case studies, language didactic trainings, work with digital content (apps, presentations, etc.), performance of exercises, creative and research assignments, laboratory works, design, modeling, etc.*

*There were characterized tasks for students' classroom self-study work during lectures, practical and laboratory classes. There was substantiated their expediency, taking into account the specifics of educational conditions and competences, development of which underlies the relevant educational program.*

*Analysis of the main forms of students' extracurricular self-study work (acquaintance with the content of lecture material, literature review, preparation of reference notes, etc.), as well as classroom work, will increase activity of the student majoring in philology, development of his individual abilities, inclinations, best qualities of a highly qualified specialist. Successfully and systematically organized self-study work within the course "Methods of Teaching the Ukrainian Language" ensures the development of specific integral, general and professional competences according to the relevant educational program.*

**Key words:** *linguodidactics, methods of teaching the Ukrainian language, language teacher, self-studywork, types, forms, methods of self-studywork, competence approach.*

**Постановка проблеми.** Формування засадничих загальних і фахових компетентностей майбутніх учителів-словесників, засвоєння теоретичного матеріалу і практичних навичок в освітньому просторі визначаються використанням системи концептуальних ідей, стратегій і тактик самостійної роботи у процесі вивчення української лінгводидактики. Сутність організації самостійної роботи здобувачів полягає у створенні сприятливих освітніх умов, формуванні потреби студента до постійного самовдосконалення, коли максимально реалізується його особистість як майбутнього учителя української мови й літератури, зокрема його фаховий, творчий, науково-дослідницький потенціал. Такими умовами є передусім зміцнення навчально-матеріальної бази й здійснення комп'ютеризації закладів вищої освіти (ЗВО), розроблення і впровадження інформаційних технологій, створення прогресивних освітніх програм, використання інноваційних і традиційних методів навчання, що сприяють розвитку, самоствердженню та самореалізації особистості студента (Національна доктрина, 2002).

**Аналіз досліджень.** Проблеми самостійної роботи здобувачів досліджували Н. Батечко, Н. Бойко, Г. Бутенко, В. Вертегел, С. Гончаренко, Л. Грицюк, Л. Журавська, Н. Калашник, О. Малихін Л. Онучак, Т. Симоненко, М. Сірук, К. Устименко, М. Шепель, І. Шимко Л. Шлеїна та ін., зокрема на рівні лінгводидактики початкової школи – І. Нагрибельна, загальноосвітньої школи – М. Пентилюк, І. Гайдаєнко, під час вивчення іноземної мови – М. Князян, підготовки майбутніх перекладачів – Л. Тархова, риторики – Н. Голуб та ін.

Функціонування безперервної мовно-мовленнєвої освіти забезпечується закладами загальної

середньої освіти (ЗСО), на початковому етапі якої опрацьовується пропедевтичний мовний та мовленнєвий матеріал (1–4 класи), що становить міцний фундамент для вивчення систематичного курсу української мови в основній школі (5–9 класи) і містить тісно пов'язані між собою мовні та мовленнєві теми; у старшій школі відбувається повторення, узагальнення, систематизація матеріалу, вивченого у 1–9 класах і спрямованого на формування усно-мовленнєвої компетенції. Виходячи із завдань реалізації стратегії мовної освіти, яка «сприяє розвитку високої мовної культури громадян, вихованню поваги до державної мови та мов національних меншин України, толерантності у ставленні до носіїв різних мов і культур» (Національна доктрина, 2002), зосереджуємо увагу на самостійній роботі майбутніх учителів-словесників із методики вивчення найбільш насиченого мовно-мовленнєвим багажем етапу української мови в основній школі, дотримуючись впровадження актуальних вимог – комплексних, нормативно-правових, науково-методичних і роз'яснювальних.

Зважаючи на наявність низки досліджень, спрямованих на організацію самостійної роботи майбутніх учителів-словесників у педагогічному ЗВО, спостерігаємо:

1) окремі недоліки, що стосуються планування викладачем самостійної роботи з методики навчання української мови, зокрема потребу в підвищенні цифрової компетентності викладачів і здобувачів для ширшого використання цифрових засобів навчання;

2) потребу врахування постійної тісної співпраці з досвідченими вчителями-практиками, учнями ЗСО (і не тільки під час педагогічної

практики) для розуміння здобувачами системних змін в освітній галузі, передусім у царині навчання словесності, виконання студентами наукових робіт, проведення педагогічного експерименту, що стосується впровадження в освітній процес прогресивних методик і технологій навчання української мови тощо;

3) упущення в організації перевірки досягнень із самостійної роботи студентів, критеріях її обліку й оцінювання, недосконалу фіксацію результатів, не завжди чітко оформлені рекомендації щодо посилення ефективності самостійної роботи здобувачів тощо.

Враховуючи зазначені застереження, вважаємо за доцільне зосередити увагу нашого дослідження на студіюванні актуальної проблеми української лінгводидактики – реалізації якісної, ефективної, керованої викладачем самостійної роботи майбутніх учителів-словесників у педагогічному ЗВО, яка передбачає чіткі критерії і результати.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні організації системної самостійної роботи майбутніх учителів-словесників із методики навчання української мови, шляхів забезпечення її результативності в контексті підвищення якості освітнього процесу і подальшого використання у фаховій діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Досягнення мети статті потребує розв'язання таких завдань: проаналізувати дефініції та зміст понять «самостійна робота студента» із акцентуванням уваги на фахову спрямованість та засвоєння важливого освітнього компонента – «Методика навчання української мови»; визначити види і форми самостійної роботи в опрацюванні української лінгводидактики; запропонувати методику виконання самостійної роботи для засвоєння теоретичного мовно-мовленнєвого матеріалу та формування лінгводидактичних умінь і навичок, спрямовану на підвищення рівня освітнього потенціалу майбутніх учителів-словесників з урахуванням безпосереднього керування й контролю викладачем.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах безперервного прогресивного розвитку суспільства обсяг інформації і знань, потрібних громадянам для продуктивного життя в соціумі, досить швидко зростає і змінюється. Важливо формувати в студентів-філологів ЗВО вміння самостійно безперервно навчатися, вдосконалювати фахові компетентності, орієнтуючись у стрімкому потоці різноманітної інформації. Це сприяє активізації освітньої діяльності здобувачів, постійному розвитку в них творчого мислення, активному формуванню навичок самостійної роботи з підручниками, словниками, довідковою літературою, інтернет-джерелами,

усвідомленню потреби пізнавати, досліджувати без допомоги і контролю сторонніх. Самостійність у навчанні є однією із характеристик, яка розвивається й реалізується за допомогою бажання студента знаходити пізнавальну інформацію, розуміти новий матеріал, засвоювати знання, формувати вміння. Відповідно, аналіз умов такого формування – одне із завдань педагогічної науки (Гончаренко, 1997: 297).

Поняття «самостійна робота» в різних джерелах має неоднакові дефініції, хоча їхній зміст схожий і взаємодоповнює розуміння цього багатомірного феномену. Самостійною вважається така робота, яку людина виконує без допомоги інших, але з дотриманням відповідного плану. Навчальну самостійну роботу студентів тлумачать як здобування знань шляхом самостійних занять, як засіб активізації пізнавальної діяльності, розвитку логічного мислення (Кочан, 2005: 243). Систематизуючи опрацьовані дефініції, самостійну роботу здобувача розуміємо як пізнавальну навчальну і наукову діяльність, яка спрямована на формування і/або вдосконалення його компетентностей відповідно до особистих та професійних інтересів і яка поряд з іншими видами і формами освітньої діяльності становить індивідуальну траєкторію його професійного розвитку. Самостійна робота майбутніх учителів-словесників із методики навчання української мови – це процес засвоєння знань із мови, педагогіки, психології, логіки і філософії, спрямований на вироблення інтегральної, загальних і фахових компетентностей, потрібних для навчання української мови і виховання ціннісних орієнтирів школярів, передусім любові до України, традицій і звичаїв, поваги до національної мови тощо.

Учені-лінгводидакти розглядають самостійну роботу як один із основних і прогресивних методів навчання української мови для ознайомлення, осмислення, вправлення, який використовується систематично. Дієвість кожного методу забезпечується низкою прийомів. Зокрема метод самостійної роботи передбачає використання таких прийомів: 1) ознайомлення з виучуваним матеріалом на теоретичному рівні; 2) вибір, визначення й застосування адекватних способів дій (шляхів, засобів), спрямованих на розв'язання завдання; 3) виконання операцій контролю за тим, чи розв'язується поставлене завдання, чи реалізуються вміння застосовувати набуті знання на практиці (Палихата, 2008: 255).

У сучасній українській лінгводидактиці О. Кучерук, услід за Е. Палихатою, віднесла самостійну роботу до системи методів навчання,



які активно функціонують у методиці навчання української мови. Моделями методу самостійної роботи виступають: з'ясування й усвідомлення мети і завдань самостійної навчально-пізнавальної діяльності; визначення способів досягнення мети самостійної роботи; самостійне виконання навчальних завдань; контроль за виконаною самостійною роботою; рефлексія самостійної навчально-пізнавальної діяльності; підведення підсумків самостійної роботи (Кучерук, 2011: 377). У 2007 році М. Пентилюк і Т. Окуневич продовжили дослідження методу самостійної роботи у публікації «Сучасний урок української мови» (Пентилюк, 2007).

Сучасна української лінгводидактика ґрунтується на еволюції методики навчання мови, де самостійна робота як метод розглядалася в ще 1890 року Яковом Миколаєвичем у статті «Про заняття тихі», в якій висвітлено питання методики організації самостійної роботи на заняттях з мови. Я. Миколаєвич визначив дидактичні засади «тихих» занять, завдання самостійної роботи (Миколаєвич, 1890: 58).

У 1918 році була опублікована книжка В. Мурського «Коротка граматики української мови», призначена для шкіл і самонавчання, що вважалася одним із найкращих підручників того часу для навчання української в середніх школах. Того самого 1918 року створена невеликого формату книжка для самонавчання «Самоучитель українського язика» Костянтина Мазепи, на титульній сторінці якої зазначено: «Простейший способ для самостоятельного изучения украинского разговорного языка. С приложением краткой фразеологии». Нижче – той самий текст українською мовою» (Яворська, 2004: 76). У 1927 році М. Грунський у співавторстві з Г. Сабалдиром написали «Українську граматику» із заувагою: «Порадник для самонавчання» (Яворська, 2004: 164). На дієвості методу самостійної роботи у 1930 році акцентував увагу А. Машкін. Він вважав, що суть самостійної роботи полягає в тому, що учні, одержавши завдання і потрібний для його виконання матеріал, цілком самостійно проводять його аналіз і роблять відповідні висновки. Учитель лише здійснює контроль за результатом виконання і в разі потреби консультує учнів. Метод самостійної роботи, на його думку, застосовується після виконання класних завдань (Яворська, 2004: 174).

Починаючи з 20-х–30-х років ХХ століття створювався фундамент дослідження методів навчання української мови. Упродовж десятиліть українська лінгводидактика збагачувалася багатьма методами навчання (до їх номенклатури,

за О. А. Кучерук, належить 182 методи), серед яких важливе місце посідає метод самостійної роботи. Усвідомлюючи вимоги до самостійної роботи школярів, до їх самонавчання, ми зосереджуємо увагу на самостійній роботі студентів-філологів як майбутніх учителів української мови, які мають розуміти її актуальність у майбутній професійній діяльності.

Самостійну роботу студентів із методики навчання української мови розуміємо як низку видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, що здійснюється під час виконання аудиторної (лекції, практично-семінарські і лабораторні заняття) і позааудиторної роботи (виконання домашніх та індивідуальних навчально-дослідних завдань, наукових робіт; підготовка рефератів, виступів на науково-практичних конференціях, матеріалів педагогічної практики тощо) за завданнями викладача й під його керівництвом (консультації, пояснення, контроль тощо). Реалізація цих настанов вимагає від студентів активної розумової діяльності, самостійного виконання запропонованих викладачем пізнавальних вправ, застосування при цьому раніше засвоєних знань.

Самостійну роботу здобувачі виконують під час підготовки до сприймання лекційного матеріалу, у процесі вивчення нового матеріалу на практичних і лабораторних заняттях, а також у позааудиторний час – закріплення, повторення, узагальнення і систематизації вивченого. Самостійна робота тісно пов'язана з розвитком і підвищенням пізнавальної активності студентів, рівнем їхньої самостійності.

Самостійна робота студентів із методики навчання української мови підпорядковується вимогам нормативно-правових, науково-методичних документів, навчальним і робочим планам, змісту підручників із лінгводидактики для педагогічних закладів освіти, програмі з української мови, побудові шкільних підручників з української мови, методичних посібників тощо. Самоосвіта майбутнього вчителя-словесника – це постійне навчання, збагачення лінгводидактичними знаннями, це безперервне вдосконалення умінь і навичок на основі здобутих знань, це наполеглива творча праця, безкінечний пошук нових методів, використання інтерактивних технологій, цілісних методик.

Основне завдання організації самостійної роботи майбутніх учителів-словесників полягає у створенні дидактичних умов розвитку інтелекту й мислення на заняттях із методики навчання української мови і в позааудиторний час. Викладач зосереджує увагу на такій пізна-

вальної активності студента, яка спонукає його формувати власні роздуми, бажання поглибити знання, зацікавлює, виробляє особливий інтерес до навчання. Найбільш дієвими, на наш погляд, формами аудиторної самостійної роботи студентів в умовах реалізації компетентнісного підходу є: комп'ютерні симуляції, що імітують реальні умови, ділові і рольові ігри, розбір конкретних поурочних ситуацій, що поглиблюють знання (кейс-стаді, або метод ситуаційного аналізу), лінгводидактичні тренінги, робота з підручниками, навчальними посібниками, дидактичними матеріалами, комп'ютерними програмами й застосунками, виконання вправ, творчих і дослідницьких завдань, лабораторних робіт, самостійних спостережень, формулювання професійних висновків на цій основі, конструювання, моделювання тощо.

Аудиторна самостійна робота здобувачів із методики навчання української мови виконується на лекційних, практичних, семінарських, лабораторних заняттях за завданнями викладача й під його керівництвом. Під час проведення лекцій із лінгводидактики студенти-філологи самостійно виконують такі завдання:

1) аналізують вимоги програми з української мови до вивчення мовної чи мовленнєвої теми, пропоновану на лекції;

2) складають план почутої лекції, виголошеної викладачем;

3) будують схему / таблицю з висвітленими в лекції методами, прийомами і засобами, що використовуються під час вивчення дотичної теми в ЗЗСО;

4) коментують психологічні і вікові особливості школярів, що впливають на сприймання і засвоєння матеріалу, який висвітлюється в лекції;

5) роблять висновок про відповідність наповнення підручника (враховуючи теоретичний мовний та мовленнєвий матеріал; таблиці, схеми, QR-коди тощо, які структурують інформацію для полегшення її запам'ятовування; методичну якість завдань і спрямування вправ; наявність ілюстрацій, малюнків, що спонукають до виконання тренувальних чи завершальних вправ, творчих завдань) та вимогам програми;

6) з'ясовують міру і ступінь готовності учня до сприймання матеріалу з урахуванням вивченого в попередніх класах.

На практичних і семінарських заняттях пропонуємо такі завдання для виконання самостійної роботи здобувачами: 1) скласти алгоритм вивчення мовного чи мовленнєвого матеріалу; 2) запропонувати систему вправ для вивчення теми; 3) розробити систему завдань для певного виду вправ; 4) проаналізувати види наочності, які

доречно використати на уроках із мови; 5) спланувати форми позакласної роботи, що сприятимуть поглибленню засвоєння мовного чи мовленнєвого матеріалу; 6) спроектувати у плані кабінету української мови компонент, наповнення, дидактичний матеріал якого (цифрові ресурси, роздавальний матеріал, таблиці тощо) зможе сприяти інтенсивному засвоєнню лінгвістичних знань і формуванню відповідних умінь; 8) самостійно підібрати обладнання кабінету української мови, що сприятиме, на думку студентів, полегшенню учительської праці на уроках і в позаурочний час та підвищенню якості навчання школярів тощо.

Під час самостійної роботи на лабораторних заняттях із методики навчання української мови студенти-філологи виконують такі завдання:

1) укласти робочу навчальну програму / календарно-тематичне планування за обраною модельною програмою з української мови;

2) побудувати конспект уроку вивчення програмової теми за відповідною схемою залежно від його типу;

3) підготувати зміст фактичного мовного матеріалу, з яким учитель ознайомить учнів на уроці під час вивчення теми;

4) оформити таблицю для вивчення мовного матеріалу на уроці;

5) створити систему вправ і завдань для вивчення мовної теми;

6) підібрати дидактичний матеріал і оформити його на роздавальних картках;

7) до попередньо підбраного зображення (світлина, ілюстрації, малюнок тощо) побудувати завдання, які передбачають створення учнями усного чи письмового висловлювання й виконання мовного завдання за ним;

8) організувати бесіду або дискусію для актуалізації опорних знань на уроці;

9) підготувати пояснення вчителя відомостей із теми, що вивчається;

10) створити підсумкову бесіду за вивченим матеріалом тощо.

Позааудиторна самостійна робота передбачає сплановану навчальну, навчально-дослідну, науково-дослідну діяльність здобувачів і виконується за завданнями й методичним супроводом викладача, з обов'язковою її перевіркою та корегуванням. Основними формами позааудиторної самостійної роботи є: самостійне ознайомлення із запропонованим викладачем лекційним матеріалом; реферативний огляд джерел із лінгводидактичної теми; підготовка опорних конспектів, попередньо визначених викладачем; пошук інформації з лекційної теми для подальшого представлення її

у вигляді проєкту, доповіді, презентації; виконання аудиторних і позааудиторних контрольних робіт; укладання кросвордів, схем, моделей; підготовка до екзаменів; дослідна робота у межах школи; опис досліджень (констатувальних, формувальних, контрольних), підготовка до участі в студентській науково-практичній конференції тощо.

Основне завдання викладача в організації самостійної роботи – це підвищення активності студента-філолога, розвиток його індивідуальних здібностей, інтересів, формування компетентностей і якостей майбутнього конкурентоздатного педагога-словесника. Для реалізації цих завдань самостійну навчальну роботу студентів поділяють на підготовчу (ознайомлення з навчально-методичним комплексом, наприклад, на платформі «Мудл», робочою програмою з методики навчання української мови, зокрема силабусом, структурою курсу, критеріями оцінювання, рекомендованою літературою, підручниками й посібниками тощо); тренувальну – виконання практичних завдань, проєктів (формування відповідних компетентностей); узагальнювальну (удосконалення вмінь і навичок), діагностичну – самостійна перевірка або перевірка спільно з викладачем виконаної самостійної роботи. Усі види самостійної роботи із методики навчання української мови переважно індивідуальні. Групові види завдань, покликані розвивати роботу в команді, все одно передбачають реалізацію індивідуального, самостійного в спільному проєкті. Ефективність самостійної роботи залежить від її ретельного планування викладачем, добирання завдань відповідно до запитів та індивідуальної траєкторії професійного розвитку здобувача, укладання систем вправ і завдань, пояснення

вимог до їх виконання, критеріїв оцінювання, супровід і контроль збоку викладача самостійної аудиторної й позааудиторної роботи.

Самостійна робота майбутнього педагога-словесника відбувається в академічному середовищі, в аудиторіях, методичних кабінетах, хабах, лабораторіях (лекції, практичні, лабораторні заняття, практикуми) та поза університетом (індивідуальні навчально-дослідні завдання, контрольні роботи, підготовка індивідуальних та групових проєктів, кейсів, робота з підручником, лекційним матеріалом, курсові, бакалаврські, магістерські роботи тощо). Великої значущості в організації самостійної роботи здобувача набуває самонавчання.

**Висновки.** Отже, самостійна робота майбутніх учителів-словесників із опертям на їхні пізнавальний інтерес та мотивованість має важливе значення у процесі професійного становлення, зокрема в опрацювання методики навчання української мови. Зорієнтованість в механізмах оновлення гуманітарного напрямку в закладах загальної середньої освіти, усвідомлення освітніх потреб учнів спонукають здобувачів до постійного професійного самовдосконалення, формування досвіду практичної роботи. Системна, раціонально організована самостійна робота майбутніх учителів-словесників сприяє оволодінню ними методиками і технологіями вивчення всіх мовних розділів, розвитку зв'язного мовлення, виробленню низки важливих фахових компетентностей, передусім здатності самостійного опрацювання теоретичного і розроблення практичного матеріалу з лінгводидактики.

Перспективи подальших досліджень становить аналіз та опис цифрових технологій в організації самостійної роботи майбутніх учителів-словесників.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 366 с.
2. Кочан М. І., Захлюпана М. Н. Словник-довідник з методики викладання української мови. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. 306 с.
3. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 420 с.
4. Миколаєвич Я. Про заняття тихи дєтвoрѣ въ oднo-клясoвoѣ школѣхъ народнoѣхъ. *Учитель* (1890). С. 93–97.
5. Національна доктрина розвитку освіти: Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року. № 347 / 2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
6. Палихата Е. Я. Самостійна робота як метод навчання української мови. Теоретична і дидактична філологія. *Збірник наукових праць*. Випуск 5. Київ : Міленіум, 2008. 314 с.
7. Пентиліук М. І., Окуневич Т. Г. Сучасний урок української мови. Х. : Основа, 2007. 176 с.
8. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки в середній школі. Книга 1. (XVI ст. – 20-ті роки XX ст. Слов'янськ : Канцлер, 2004. 250 с.

#### REFERENCES

1. Honcharenko S. U. *Ukrayinskyu pelahohichnyu slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv : Lybid, 1997. 366 s. [in Ukrainian].
2. Kochan M. I., Zakhlypana M. N. *Slovyk-dovidnyk z metodyky vykladannia ukrayinskoyi movy* [Dictionary-reference book on methods of teaching the Ukrainian language]. Lviv : Vydavnychy zentr LNU im. Ivana Franka, 2005. 306 s. [in Ukrainian].

3. Kucheruk O. A. Systema metodiv navchannia ukrayinskoyi movy v osnovniy shkoli: teoriya i praktyka [The system of methods of teaching the Ukrainian language in primary school: theory and practice]: monohrafiya. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2011. 420 s. [in Ukrainian].
4. Mykolaievych Yakiv. «Pro zaniatia tykhy ditvory v odno-kliasovykh shkolakh narodnykh». Uchytel 6 (1890). S. 93–97. [in Ukrainian].
5. Natsionalna doktryna rozvytku osvity [National doctrine of education development]: zatverdzheno Ukazom Prezidenta Ukrayiny vid 17 kvitna 2002 roku. № 347 / 2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> [in Ukrainian].
6. Palykhata E. Y. Samostiyna robota yak metod navchannia ukrayinskoyi movy. Teoretychna I dydaktychna filolohiya [Independent work as a method of teaching the Ukrainian language. Theoretical and didactic philology]. Zbirnyk naukovykh praz. Vypusk 5. Kyiv: Milenium, 2008. 314 s. [in Ukrainian].
7. Pentyluk M. I., Okunevych T. H. Suchasnyy urok ukrayinskoyi movy [Modern lesson of the Ukrainian language]. H. : Osnova, 2007. 176 s. [in Ukrainian].
8. Yavorska S. T. Stanovlennia i rozvytok metodyky navchannia ukrayinskoyi movy yak nauky v seredniy shkoli [Formation and development of methods of teaching Ukrainian as a science in high school]. Knyha 1. (XVI st. – 20-tiroky XX st. Slovyanck : Kantsler, 2004. 250 s. [in Ukrainian].



**Катерина ПАСИНЧУК,**

*orcid.org/0000-0002-3393-7663*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри управління у сфері цивільного захисту*

*Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля*

*Національного університету цивільного захисту України*

*(Черкаси, Україна) [pasynchukk@gmail.com](mailto:pasynchukk@gmail.com)*

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЯК ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОПЕРАТИВНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ**

*Встановлено, що успішність професійної діяльності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту пов'язана з особливостями підготовки майбутніх фахівців до яких відноситься імперативно-правове регулювання взаємин учасників освітнього процесу відповідно до Статуту, єдиноначальність і беззаперечне підпорядкування наказам, декларативність у спілкуванні).*

*Визначено тлумачення поняття «організаційно-педагогічні умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту» як сукупність чинників, які створюють певне середовище, що прискорює процеси розвитку досліджуваного феномена, впливає на його динаміку і кінцеві результати в процесі професійної підготовки.*

*З'ясовано, що важливими умовами формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців є: розвиток орієнтації на соціально значущі цінності, вміння визначати стратегічні цілі; розширення наявного обсягу знань майбутніх фахівців щодо стратегічної компетентності в процесі групової і самостійної навчальної діяльності; спрямування професійної підготовки майбутніх фахівців на формування індивідуальних стратегій освітньо-професійної діяльності в процесі квазіпрофесійної діяльності; створення рефлексивного освітнього середовища на всіх етапах розвитку їхньої стратегічної компетентності.*

*Запропоновано тлумачення процесу формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту, який передбачає розвиток їхніх здатностей до планування власної діяльності з метою досягнення поставленої мети; виконання спланованих дій і операцій та їх об'єктивну оцінку, опанування індивідуальними стратегіями майбутньої професійної діяльності в динамічних і нестабільних умовах життя сучасного соціуму.*

*Встановлено, що ефективне функціонування моделі формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців досягається завдяки : побудові освітнього процесу на основі визначеного теоретико-методологічного підґрунтя й методичних передумов; вдалому комбінуванню форм, методів і засобів навчання; грамотному конструюванню змісту навчання з урахуванням відповідних організаційно-педагогічних умов.*

**Ключові слова:** *організаційно-педагогічні умови, стратегічна компетентність, модель, міжпредметні зв'язки, самоменеджмент, квазіуправлінська діяльність, майбутні фахівці оперативно-рятувальної служби цивільного захисту.*

**Catherine PASYNCHUK,**

*orcid.org/0000-0002-3393-7663*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Assistant Professor at the Department Department of Management in the Field of Civil Defence Work*

*Cherkasy Fire Institute named after the Heroes of Chernobyl of National University of Civil Defence of Ukraine*

*(Cherkasy, Ukraine) [pasynchukk@gmail.com](mailto:pasynchukk@gmail.com)*

## **ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS AS FACTORS OF FORMATION OF STRATEGIC COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF THE OPERATIONAL AND RESCUE CIVIL PROTECTION SERVICE**

*It has been established that successful professional activity of future specialists of the operational and rescue Civil Protection Service is dependent on the peculiarities of training future specialists, which includes mandatory legal regulation of relations between participants in the educational process in accordance with the Charter; unity of command and undisputed submission to orders, declarative communication).*

*The interpretation of the concept is presented as «organizational and pedagogical conditions for the formation of strategic competence of future specialists of the operational and rescue Civil Protection Service» and is defined as a set*

*of parameters creating a certain environment with the main function to accelerate the development of the phenomenon under study, affects its dynamics and final results in the process of professional training.*

*It has been found out that important conditions for the formation of strategic competence of future specialists are: the development of orientation to socially significant values, the ability to determine strategic goals; expansion of the available level of knowledge of future specialists as for strategic competence in the process of group and independent educational activities; the direction of professional training of future specialists to the formation of individual strategies of educational and professional activities in the process of quasi-professional activities; the creation of a reflexive educational environment at all stages of the development of their strategic competence.*

*The process of formation of the strategic competence of future specialists of the operational and rescue Civil Protection Service has been clarified. It has been estimated that it develops their organizational abilities in goal achievements; performs planned actions and operations and their objective assessment, helps to master individual strategies for future professional activities in dynamic and unstable living conditions of modern society.*

*The material clearly demonstrates that the effective functioning of the model of formation of strategic competence of future specialists is achieved due to the following: the organization of the educational process on the basis of a certain theoretical and methodological background; a successful combination of forms, methods and means of training; relevant planning of the syllabus of training where the appropriate organizational and pedagogical conditions are taken into account.*

**Key words:** *organizational and pedagogical conditions, strategic competency, model, interdisciplinary connections, self management, quasi management activity, future specialists of the operational and rescue service of civil protection.*

**Постановка проблеми.** Зміна філософії вищої освіти, перехід до компетентної освіти та її орієнтація на гуманістичні цінності зумовлюють переосмислення цінностей і цілей професійної підготовки фахівців для ДСНС України, уточнення завдань і змісту їхньої підготовки, обґрунтування і впровадження в навчальний процес суб'єктно-діяльнісних, ситуаційно-контекстних і проблемних методів, методик і технологій навчання. Зміни, модернізація, оновлення та вдосконалення мають стосуватися всіх компонентів професійної підготовки майбутніх фахівців і відобразитися насамперед у діяльності її суб'єктів. Водночас, слід підкреслити, що така робота повинна мати системний характер і охоплювати всі ланки управління в закладі вищої освіти ДСНС України, оскільки вона насамперед організаційно-управлінська. Особливостями системи професійної підготовки майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту виступають: імперативно-правове регулювання взаємин учасників освітнього процесу відповідно до Статуту, єдиноначальність і беззаперечне підпорядкування наказам, декларативність у спілкуванні. Одним із важливих напрямів роботи у професійній підготовці майбутніх фахівців в закладах вищої освіти ДСНС України є формування у них стратегічної компетентності.

Формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту (ОРС ЦЗ) передбачає розвиток їхніх здатностей до планування власної діяльності з метою досягнення поставленої мети; виконання спланованих дій і операцій та їх об'єктивну оцінку, опанування індивідуальними стратегіями майбутньої професійної діяльності в динамічних і нестабільних умовах життя сучасного соціуму (Пасинчук, 2020: 152).

Ефективне функціонування моделі формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту досягається завдяки: побудові освітнього процесу на основі визначеного теоретико-методологічного підґрунтя й методичних передумов; вдалому комбінуванню форм, методів і засобів навчання; грамотному конструюванню змісту навчання з урахуванням відповідних організаційно-педагогічних умов.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У сучасній вітчизняній педагогіці стратегії навчання розглядаються І. Задорожною, А. Галла, Т. Косою, О. Шапран, Ю. Шапраном та ін. Шляхи, форми, методи і засоби формування стратегічної компетентності фахівців різних професій досліджено у працях І. Потюк, В. Рябоконт, О. Шапран, Н. Щерби, R. Horwath, S. Rich, та ін. Детально аналізують питання, що стосуються розкриття педагогічних умов в навчальному процесі А. Алексюк, А. Аюрзанайн, Г. Голубова, Р. Гурова, А. Зубко, В. Манько, Ю. Панімаш, О. Пехота, П. Підкасистий, О. Федорова, Б. Чижевський.

Однак, проблема формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ як педагогічного явища ще не була предметом цілісних наукових досліджень. Новизна означеної проблематики характеризує її актуальність у процесі підготовки майбутніх фахівців ОРС ЦЗ.

**Мета статті** – розкрити сутність організаційно-педагогічних умов формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ у процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Організаційно-педагогічні умови – сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення

поставленої мети, вдосконалюють міжособистісні стосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу. Організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації навчально-виховного процесу.

Б. Чижевський вказує, що організаційно-педагогічні умови відображають функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах (Чижевський, 1996: 82).

Розглядаючи категорію «педагогічні умови» в контексті формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ, ми визначаємо педагогічні умови як фактори, які є взаємозалежними, складають в сукупності найбільш оптимальне середовище для засвоєння вмінь та навичок та впливають на якість та ефективність цього процесу, а також на адекватність стосовно поставлених цілей та завдань (Пасинчук, 2020: 39).

З позиції нашого дослідження доречно визначити поняття «організаційно-педагогічні умови» як сукупність об'єктивних можливостей, обставин та заходів, що супроводжують освітній процес, певним чином структурованих і спрямованих на досягнення найкращих результатів поставленої мети (К. Бабанський, В. Зверев, В. Краєвський, В. Ледньов, В. Ляудіс).

Дефініція «організаційно-педагогічні умови» охоплює компоненти, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу, складовими якого є цілі навчання, методи, форми і засоби, а також взаємозалежна навчальна діяльність викладача та майбутнього фахівця. Вони повинні віддзеркалювати структуру формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ (Панімаш, 1919: 112).

Виходячи з викладеного, ми визначаємо організаційно-педагогічні умови як особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку людини і об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення (Пасинчук, 2020: 42).

Можна визначити оптимальні організаційно-педагогічні умови для майбутніх фахівців ОРС ЦЗ в процесі професійної підготовки: організаційне забезпечення формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ; забезпечення міждисциплінарних зв'язків між усіма циклами навчальних дисциплін; цілеспрямоване управління викладачами навчально-пізнавальною діяльністю

майбутніх фахівців на всіх видах занять і етапах професійної підготовки з урахуванням потенційних можливостей самоменеджменту майбутніх фахівців у навчальній діяльності; організація квазіуправлінської діяльності майбутніх фахівців; цілеспрямоване формування праксиологічної (практично-функціональної) складової стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ в процесі навчання; створення сучасної інфраструктури та навчальної матеріально-технічної бази професійної підготовки майбутніх фахівців.

Організаційне забезпечення стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ в процесі професійної підготовки є інтегральним результатом професійної, спеціальної та стратегічної підготовки, необхідна координаційна робота на рівні закладу вищої освіти, відповідних факультетів і кафедр, служб забезпечення навчального процесу. Особливо ця проблема актуальна для військових та інших спеціалізованих закладів вищої освіти, в яких відбувається цілеспрямована стратегічна підготовка майбутніх фахівців ОРС ЦЗ.

Усвідомлення цієї проблеми та її розв'язання передбачають управління процесом формування стратегічної компетентності, що являє собою сукупність безперервних і взаємозумовлених управлінських дій, процедур і заходів – стимульно-мотивувальних, проектувально-моделювальних, планувальних, організаційних, інформаційно-методичних, контрольних-оцінювальних і діагностико-коригувальних у навчально-виховному процесі, спрямованих на організаційне забезпечення формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ в процесі професійної підготовки. Такі заходи мають відбуватися згідно з основними законами та принципами управління освітніми системами, що передбачає комплекс організаційно-педагогічних заходів на рівні реалізації управлінських функцій суб'єктами управління у закладах вищої освіти: мотивувальної, планувальної, організаційної, інформаційно-методичної, контрольної-оцінювальної, діагностично-коригувальної; різних адміністративних рівнях – ректорату, деканатів (факультетів), кафедр і викладачів різних навчальних дисциплін; на різних площинах – цільово-мотиваційному, організаційному, змістовному, діяльнісному, інформаційно-методичному, забезпечувальному, матеріально-технічному; на суб'єктному рівні – формування здатності та готовності всіх суб'єктів навчально-виховного процесу (насамперед викладачів і майбутніх фахівців) до цілеспрямованого формування стратегічної компетентності. Реалізація цієї системної умови передбачає використання



низки інших педагогічних умов – забезпечення міждисциплінарних зв'язків між всіма циклами навчальних дисциплін; цілеспрямоване управління викладачами навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців на всіх видах занять і етапах професійної підготовки з урахуванням потенційних можливостей самоменеджменту майбутніх фахівців у навчальній діяльності; організація квазіуправлінської діяльності майбутніх фахівців; цілеспрямоване формування праксиологічної (практично-функціональної) складової управлінської компетентності в процесі практичного навчання майбутніх фахівців; створення сучасної інфраструктури та навчальної матеріально-технічної бази професійної підготовки майбутніх фахівців оперативного-рятувальної служби цивільного захисту.

Для реалізації основних правил цих принципів ситуації формування стратегічної компетентності в процесі квазіуправлінської діяльності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ можна класифікувати на такі види: ситуації, які орієнтовані на формування цінностей, мотивів і професійної етики майбутньої діяльності в підрозділах ДСНС України; ситуації – на опанування та закріплення теоретичних і практичних знань, необхідних у майбутньому для службової діяльності; ситуації – на закріплення і розвиток практичних навичок, умінь і здатностей, які необхідні для реалізації в майбутньому стратегічних компетенцій; ситуації – на формування практичного мислення як суб'єкта управління в підрозділах ДСНС України; ситуації – на формування професійно важливих якостей суб'єкта управління, серед яких інтегральною є професійна суб'єктність; ситуації – на загартовування емоційно-вольової сфери майбутніх фахівців ОРС ЦЗ як управлінців в екстремальних умовах діяльності; комплексні ситуації – на забезпечення системного формування основних компонентів стратегічної компетентності майбутніх фахівців.

Означені вище складові увійшли до моделі формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ в процесі професійної підготовки.

Нами було виокремлено чотири педагогічних умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ в процесі професійної підготовки, а саме:

1) розвиток у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ОРС ЦЗ орієнтації на соціально значущі цінності, уміння визначати стратегічні цілі;

2) розширення наявного обсягу знань майбутніх фахівців ОРС ЦЗ щодо стратегічної компетентності в процесі групової і самостійної навчальної діяльності;

3) спрямування професійної підготовки майбутніх фахівців ОРС ЦЗ на формування індивідуальних стратегій освітньо-професійної діяльності в процесі квазіпрофесійної діяльності;

4) створення рефлексивного освітнього середовища для майбутніх фахівців оперативного-рятувальної служби цивільного захисту на всіх етапах розвитку їхньої стратегічної компетентності (Пасинчук, 2020: 45).

Виділені педагогічні умови в сукупності забезпечували існування й функціонування інноваційного освітнього середовища ЗВО, в якому навчалися майбутні фахівці. Окреслені педагогічні умови пропонуємо впроваджувати в практику роботи ЗВО, які готують майбутніх фахівців оперативного-рятувальної сфери цивільного захисту, в три етапи: ціннісно-цільовий (розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх фахівців ОРС ЦЗ, уміння визначати стратегічні цілі); навчально-квазіпрофесійний (розширення знань майбутніх фахівців ОРС ЦЗ щодо стратегічної компетентності, розвиток організаційно-гностичних і комунікативних умінь і навичок у процесі квазіпрофесійної діяльності); рефлексивно-релаксуючий (рефлексивне осмислення, напруження та розслаблення учасників освітнього процесу).

На всіх етапах розвивальної програми формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ пропонуємо використовувати комплекс різних навчальних (метакогнітивні, когнітивні) і комунікативних (компенсаторні, соціальні, афективні) стратегій, а також стратегій прямого навчання (міні-лекції, повідомлення, виступи із мультимедійними презентаціями), непрямого навчання (кейс-стаді, інтерактивні методи, дискусії, диспути; обговорення різних проблем), взаємодіючого навчання (інтерактивні методи: мозкова атака, дебати, інтерв'ю, дискусія, рольові та ділові ігри; тренінгові й рефлексивні техніки), незалежного навчання (індивідуальне цілепокладання, планування й організація навчального процесу, самостійне виконання творчих робіт, домашніх завдань, навчальних проєктів, ведення стратегічних щоденників), стратегії постановки цілей тощо.

У заключному блоці моделі формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ в процесі професійної підготовки – оцінно-результативному подано структурні компоненти, показники і рівні досліджуваного феномена.

До структури стратегічної компетентності майбутніх фахівців ОРС ЦЗ віднесено ціннісно-мотиваційний компонент, що визначає ціннісні орієнтації майбутніх фахівців ОРС ЦЗ,



володіння стратегіями досягнення цілей; стратегічно-інформаційний компонент, який відображає розуміння сутності стратегії та проявів стратегічної компетентності; стилі збору сучасної інформації на основі володіння мисленнєвими операціями (аналіз, синтез, абстрагування, конкретизація, порівняння, систематизація, узагальнення); операційно-дійовий компонент, що включає формування різних вмінь: організаційно-гностичних – вміння планувати, організувати і аналізувати власну навчальну діяльність, вміння добирати ефективні стратегії і тактики навчання; комунікативних – прогнозувати наслідки власних висловлювань та вчасно корегувати їх, вміння дискутувати, відстоювати власну точку зору в конфліктній ситуації; розвиток індивідуальної освітньо-професійної стратегії кожного курсанта; рефлексивно-афективний компонент, який передбачає здатність майбутнього фахівця до самоаналізу та адекватної самооцінки, самовираження власної індивідуальності (Носко, 1916: 378).

Різні прояви показників стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту знайшли висвітлення у її рівнях, а саме:

– високий рівень (творчий) – усвідомлення цінностей професійної діяльності, володіння стратегіями досягнення цілей; розуміння сутності стратегії та проявів стратегічної компетентності, превалювання абстрактно-послідовного або абстрактно-довільного стилів засвоєння інформації; сформованість організаційно-гностичних і комунікативних умінь, орієнтація на творчу індивідуальну стратегію; здатність до самоаналізу та адекватної самооцінки, самовираження власної індивідуальності;

– середній рівень (продуктивний) – епізодичне усвідомлення цінностей професійної діяльності, не достатнє володіння стратегіями досягнення цілей; фрагментарне розуміння сутності стратегії та проявів стратегічної компетентності; превалювання конкретно-послідовного стилю засвоєння інформації, часткова сформованість

організаційно-гностичних і комунікативних умінь, орієнтація на продуктивну або універсальну індивідуальну стратегію; відносна здатність до самоаналізу та адекватної самооцінки, самовираження власної індивідуальності;

– низький рівень (репродуктивний) – інтуїтивне усвідомлення цінностей професійної діяльності, епізодичне володіння стратегіями досягнення цілей; нерозуміння сутності стратегії та проявів стратегічної компетентності, превалювання конкретно-довільного стилю засвоєння інформації; не сформованість організаційно-гностичних і комунікативних умінь, орієнтація на репродуктивну або інтуїтивну індивідуальну стратегію; не розвинута здатність до самоаналізу та адекватної самооцінки, самовираження власної індивідуальності (Пасинчук, 2020: 155).

**Висновки.** Таким чином, у професійно орієнтованих навчальних ситуаціях має відбуватися, як правило, актуалізація міждисциплінарних професійних знань, навичок, умінь і здатностей та їх систематизація і закріплення, водночас процес вирішення квазіуправлінських завдань має сприяти закріпленню мотивації навчальної та майбутньої управлінської діяльності, формувати професійно важливі якості та практичне мислення професіонала, навчати регулювати свої емоційно-вольові процеси. Розроблена модель формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту в процесі професійної підготовки складається із трьох блоків: теоретико-методологічного, організаційно-стратегічного, оцінно-результативного. Між цими блоками моделі встановлено зв'язки, що надали можливість розглядати її як цілісний процес формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальних служб цивільного захисту як певного еталону.

Організаційно-педагогічні умови в процесі навчальної діяльності дають змогу орієнтуватися на співробітництво між суб'єктами освітнього процесу, розвиток особистісного потенціалу, активну позицію особистості до навчання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Носко Л. А. Рефлексивне освітнє середовище як засіб професійного становлення майбутніх психологів. «Young Scientist». 2016. № 7 (34). С. 377–380.
2. Панімаш Ю. В. Педагогічні умови формування готовності до управлінської діяльності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту засобами інтерактивного навчання. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. 2019. № 2. С. 111–119.
3. Пасинчук К. А. Особливості формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців. *Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих: Збірник наукових праць*. VII Міжнарод. науково-практ. інтернет-конф. Переяслав. 2020. С. 152–155.

4. Пасинчук К. А. Педагогічні умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту в процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Нац. ун-ту «Чернігівський колегіум»*. Серія: Педагогіка. 2020. № 4. С. 38–49.

5. Чижевський Б.Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. Київ: Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.

#### REFERENCES

1. Nosko L. A. Refleksyvne osvritnie seredovyshche yak zasib profesiinoho stanovlennia maibutnikh psykholohiv. [Reflective educational environment as a mean of professional formation of future psychologists]. «Young Scientist». 2016. No.7 (34). pp. 377–380. [in Ukrainian].

2. Panimash Yu. V. Pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti do upravlinskoï diialnosti maibutnikh fakhivtsiv operatyvno-riatuvальної служби tsyvilnoho zakhystu zasobamy interaktyvnoho navchannia. [Pedagogical conditions of formation of readiness for management activity of future experts of operational and rescue service of civil protection by means of interactive training]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky*. 2019. No.2. pp. 111-119. [in Ukrainian].

3. Pasynchuk K. A. Osoblyvosti formuvannia stratehichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv. [Features of formation of strategic competence of future specialists]. *Suchasna ukrainska osvita: stratehii ta tekhnolohii navchannia molodi i doroslykh: Zbirnyk naukovykh prats. VII Mizhnarod. naukovo-prakt. internet-konf. Pereiaslav*. 2020. pp. 152–155. [in Ukrainian].

4. Pasynchuk K. A. Pedahohichni umovi formuvannia stratehichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv operatyvno-riatuvальної служби tsyvilnoho zakhystu v protsesi profesiinoyi pidhotovky. [Pedagogical conditions for the formation of strategic competence of future specialists of the operational and rescue Civil Protection Service in the process of professional training]. *Naukovyi visnyk Nats. un-tu «Chernihivskiy kolehium»*. Serii: Pedahohika. 2020. No. 4. pp. 38–49. [in Ukrainian].

5. Chyzhevskiy B. H. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy stanovlennia litseiv v Ukraini. [Organizational and pedagogical conditions for the formation of lyceums in Ukraine.]. Kyiv: Instytut pedahohiky APN Ukrainy. 1996. 249 p. [in Ukrainian].

УДК 37.091.313

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-43>

**Оксана ПАСЬКО,**

*orcid.org/0000-0002-0729-5521*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*декан факультету дизайну*

*Київського національного університету технологій та дизайну*

*(Київ, Україна) [byslenkoo@ukr.net](mailto:byslenkoo@ukr.net)*

**Наталія БОНДАРЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-6749-4349*

*аспірантка кафедри теоретичних дисциплін та професійної освіти*

*Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну ім. М. Бойчука,*

*вчитель хімії*

*Школи I-III ступенів № 275 імені Кравчука Володимира Деснянського району міста Києва*

*(Київ, Україна) [nataliabondarenko098@gmail.com](mailto:nataliabondarenko098@gmail.com)*

## ПРОЄКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ СИСТЕМ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Стаття присвячена проблемі проектування навчальних систем у сучасній освіті. Розкрито сутність поняття «проектування», «проектування навчальних систем», проаналізовано складові цієї діяльності, визначено готовність викладачів до проектування навчальних систем. У статті представлено аналіз підходів вітчизняних і зарубіжних науковців до трактування такого явища, як педагогічний дизайн. Поняття «педагогічний дизайн» розглядається як процес проектування освітніх систем, в основі яких лежать різні педагогічні моделі. Проектування навчальних систем можна вважати неодмінною складовою, що має враховуватися при проектуванні сучасних засобів навчання. Побудовані на основі моделей проектування навчальних систем, освітні ресурси зможуть найбільш ефективно передавати навчальний матеріал та створювати умови для його якісного засвоєння особами, які навчаються. Проектування освітньої систем розуміється як творча діяльність педагогів із забезпечення гарантованих результатів навчання, включаючи створення та реалізацію алгоритмів їх спільної навчальної діяльності, відповідну організацію змісту освіти та вибір відповідних форматів і методів навчання. Основна суть проектування навчальних систем полягає в тому, що за завданнями, які були визначені заздалегідь, та поставленою метою викладач перетворюється на педагога-дизайнера, котрий розробляє найбільш ефективні форми і засоби навчання. Головною метою проектування навчальних систем є підвищення ефективності та результативності представлених навчальних матеріалів, розширення когнітивних можливостей, сприяння збільшенню обсягу і якості засвоєння навчального матеріалу. Також розглядається таке поняття як «педагогічний дизайнер» і його роль з точки зору різних навчальних програм. Дизайнери (розробники) навчальних програм застосовують різні методології при створенні контенту для навчальних програм. Це відносно нова та затребувана професія, звідси досить актуальним є вивчення проблеми проектування навчальних систем у сучасній освіті та підготовка відповідних фахівців.

**Ключові слова:** педагогічний дизайн, проектування, проектування навчальних систем, педагогічний дизайнер.

**Oksana PASKO,**

*orcid.org/0000-0002-0729-5521*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;*

*Dean of the Faculty of Design*

*Kyiv National University of Technologies and Design*

*(Kyiv, Ukraine) [byslenkoo@ukr.net](mailto:byslenkoo@ukr.net)*

**Nataliia BONDARENKO,**

*orcid.org/0000-0001-6749-4349*

*Graduate student at the Department of Theoretical Disciplines and Professional Education*

*Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts and Design named after M. Boychuk,*

*Chemistry Teacher*

*School of I-III degrees No. 275 named after Volodymyr Kravchuk, Desnyan district, Kyiv*

*(Kyiv, Ukraine) [nataliabondarenko098@gmail.com](mailto:nataliabondarenko098@gmail.com)*

## DESIGN OF EDUCATIONAL SYSTEMS IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

The article is devoted to the problem of designing educational systems in modern education. The essence of the concept of "designing" and "designing educational systems" was revealed, the components of this activity were analyzed, and the

*readiness of teachers to design educational systems was determined. The article presents an analysis of the approaches of domestic and foreign scientists to the interpretation of such a phenomenon as pedagogical design. The concept of "pedagogical design" is considered as a process of designing educational systems based on different pedagogical models. The design of educational systems can be considered an indispensable component that must be taken into account when designing modern teaching aids. Built on the basis of educational system design models, educational resources will be able to most effectively transfer educational material and create conditions for its quality assimilation by students. The design of educational systems is understood as the creative activity of teachers to ensure guaranteed learning results, including the creation and implementation of algorithms for their joint educational activities, the appropriate organization of the content of education and the selection of appropriate formats and teaching methods. The main essence of designing educational systems is that according to the tasks that were determined in advance and the set goal, the teacher turns into a teacher-designer who develops the most effective forms and means of education. The main goal of designing educational systems is to increase the efficiency and effectiveness of the presented educational materials, to expand cognitive capabilities, and to contribute to increasing the volume and quality of assimilation of educational material. The concept of "pedagogical designer" and its role from the point of view of various educational programs are also considered. Designers (developers) of educational programs use different methodologies when creating content for educational programs. This is a relatively new and in-demand profession, hence the study of the problem of designing educational systems in modern education and the training of relevant specialists are quite relevant.*

**Key words:** pedagogical design, design, design of educational systems, pedagogical designer.

**Постановка проблеми.** Виклики пандемії, з якими зіткнувся весь світ, у наш час внесли серйозні зміни до системи освіти. Вільний раніше вибір дистанційної освіти змінюється примусовою та вимушеною онлайн-освітою. Цифровізація освіти вищої школи та розвиток різних онлайн-програм – це давній тренд, але досі процес йшов плавно, а пандемія стала головним каталізатором, який показав рівень цифровізації кожного окремого вишу. За минулий рік у вищій освіті у питанні цифровізації зроблено набагато більше, ніж за останні 5 років: почали аналізувати цифрову інфраструктуру, переглянули технології навчання, принципи організації навчальної діяльності, почали активно запускати освітні програми у відкритому просторі.

Потреба у формуванні якісних знань постійно зростає, отже, зростає і складність освітніх програм, котрим традиційні лінійні методи підготовки не підходять. Стандартна педагогіка, коли педагог носій знань, який передає все те, що накопичив за досвід свого життя, починає втрачати свої позиції, тому що потік інформації починає змінювати свій контекст.

В рамках розвитку інформатизації освітньої діяльності виникають нові методи навчання, роботи зі студентами, створення навчальних курсів та програм. Досить новим явищем для сучасної української освіти є педагогічний дизайн – одна з сфер педагогіки, що найбільш активно розвиваються.

У понятті "педагогічний дизайн" слово "дизайн" не має нічого спільного із загальноприйнятим в Україні словом. В українській мові слово «дизайн» твердо асоціюється з проектуванням естетичних властивостей: дизайн інтер'єру, ландшафтний дизайн, дизайн нігтів, малюнок, композиція тощо. Насправді поняття «дизайн» набагато ширше, ніж ми звикли в нього вкладати.

Дизайн (англ. *design*) – задум, план, мета, намір, творчий задум, проєкт і креслення, розрахунок, конструкція, ескіз, візерунок, композиція, мистецтво композиції, витвір мистецтва.

**Аналіз досліджень.** Аналіз літератури засвідчив, що проблема педагогічного проектування є предметом багатьох досліджень, у тому числі і для вищої школи. Науковці визначають проектування як поліфункціональну самостійну педагогічну діяльність зі створення проєкту освітнього процесу (В. Беспалько), як вид професійної діяльності педагога, яка має випереджальний характер (Е. Зеєр, І. Зимня); як систему з її структурними компонентами, принципами і етапами (В. Афанасьєв, С. Єрмолаєва). Однак, у низці розглянутих питань, бракує єдиного визначення даної дефініції, що свідчить про складність і багатоаспектність цього утворення; недостатньо виявлено принципи побудови навчального процесу, не розкрито зміст і технологія проектування навчальних систем.

**Мета статті:** розкрити сутність проектування навчальних систем в контексті сучасної освіти, визначити принципи та схарактеризувати основні складові цієї діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічний дизайн – ще досить нове поняття у сучасній українській педагогіці. Педагогічний дизайн розглядається спеціалістами у нас і за кордоном одразу в кількох областях: як область науки, як спеціальна педагогічна дисципліна і як практика з проектування навчальних матеріалів, де їх творцем виступає викладач. З середини минулого століття багато дослідників неодноразово звертали свою увагу, що процес навчання зазнає суттєвих змін – адже багато сучасних проблем та питань педагогіки безпосередньо пов'язані з інформатизацією процесу навчання. Реалії сучасного життя такі, що педагогічна пара-



дигма минулого, заснована на передачі знань від викладача до студента зазнає значних змін.

До визначення педагогічного дизайну існує велика кількість підходів, однак найбільш точним є трактування, запропоноване Лабораторією прикладних досліджень "Навчальний і педагогічний дизайн" (США) (Мергел, 1998), що розглядає педагогічний дизайн як:

- процес аналізу потреб і цілей навчання та розробку систем викладання для задоволення цих потреб;

- галузь знань, в рамках якої досліджується і розробляється теорія про педагогічні стратегії, а також процес їх розробки і реалізації; науку про створення підходів для розробки, реалізації, оцінки і збереження ситуацій, що забезпечують процес вивчення предметних блоків;

- реальність – від появи ідеї, що закладає основи педагогічної ситуації, до проведення аналізу та перевірки результатів щодо відповідності базовим потребам.

Педагогічний дизайн (за визначенням О. Ю. Уварова) – це зведене в систему використання знань (принципів) про ефективну навчальну роботу (учіння і навчання) в процесі проектування, розробки, оцінки і використання навчальних матеріалів. Він же розтлумачує термін "педагогічний дизайн" наступним чином: "галузь, у межах якої пропонуються конкретні педагогічні дії для досягнення бажаних педагогічних результатів; процес прийняття рішень про найкращі педагогічні методи для здійснення бажаних змін у знаннях і навичках з урахуванням конкретного змісту курсу і цільової аудиторії" (Уваров, 2003).

Педагогічний дизайн базується на наукових принципах, таких як наочність, доступність, безперервність і наступність, оглядовості мислення, зручності та надає інформацію про побудову навчального процесу, враховує змістовну частину навчання, співставляє теорію та практику на основі даних теорії навчання, працює з перевіреними моделями, що допускають адаптацію до відповідних умов (Денисенко, 2015).

Педагогічний дизайн (навчальне проектування) – це підхід реалізації проектувальної функції дидактики, яку виконують впроваджені в освіту стандарти, що орієнтовані на художню естетику, стислий і вичерпний спосіб передачі інформації її носіями: вербальними, графічними, структурними (речовинними). Навчальний дизайн або проектування навчальних систем (ISD: Instructional Systems Design) є практикою створення навчального досвіду, який робить набуття знань і навичок більш ефективним, дієвим і привабливим (Тименко, 2015).

Термін «педагогічний дизайн» є збірним поняттям, що означає напрям викладання науки і практики, дослідження та розробка питань навчальних матеріалів, створення освітнього середовища та побудови ефективного навчального процесу. Як визначає К. Кречетников, основна мета педагогічного дизайну – організувати та підтримувати для особи, яка навчається, середовище, в якому забезпечується психологічно комфортний і педагогічно обґрунтований розвиток суб'єктів навчання на основі найбільш раціонального представлення, сумісності і взаємозв'язку різних типів освітніх ресурсів (Кречетников, 2005).

Теорії та моделі педагогічного дизайну з успіхом використовуються вже кілька десятиліть у країнах зарубіжжя, зокрема в США. Як зазначає Б. Мергел, історія теоретичних та практичних основ навчального проектування використовувати різноманітні методи організації навчального процесу, передавати знання учням для покращення успішності навчання (Мергел, 1998).

Дослідники в контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів суть навчального проектування формують нечітко. Вітчизняні вчені традиційно орієнтують на проектування теоретичних освітніх моделей під час навчального процесу: проектування педагогічних систем, проектування змісту навчання, проектування в загальноосвітніх і вищих навчальних закладах.

Розглянемо поняття «проектування» докладніше. Термін «проекція» (лат. *proiectus* – той, що з'являється) стосується специфічної діяльності людей щодо побудови науково обґрунтованої системи параметрів майбутніх об'єктів або якісно нового стану існуючого об'єкта (Сурмін, 2004).

Дизайн – це процес створення проекту – нового продукту, тобто прототипу можливого об'єкта, стану до втілення ідеї в реальний продукт (Колеснікова, 2005). Водночас проект є метою і результатом проектної діяльності.

Огляд історії науки показує, що спочатку науково обґрунтовані методи проектування використовувалися в архітектурі, машинобудуванні, а пізніше в системній інженерії, методах дослідження операцій, мережевому плануванні, ергономіці та технічній естетиці. У технічних науках поняття «проект» та «проектування» визначаються як створення попередніх прогнозів щодо того, що буде досягнуто в матеріальній формі. Погляди на процес проектування, поширені в галузі технічних знань, прийняті галузями соціальних і гуманітарних наук. Враховуючи інноваційний та активно дієвий характер проектування, як соціокультурного явища, основні положення почали

усвідомлюватися та впроваджуватися прогресивною педагогічною спільнотою.

Проектування – це вміння планувати, окреслювати плани дій, будувати, планувати та реалізовувати ідеї, наміри. Це створення прототипу, прообразу задуманого об'єкта. Логічно узагальнивши, проектування можна представити так: простір – вибір теми – задум – ідея – мета – план (план організаційних дій) – завдання – метод, вибір форм – ресурс – результат (наявний і очікуваний). Педагогічне проектування пройшло еволюційний шлях від проектного підходу до управління функціями освітньої системи.

У процесі навчання використовуються загальні технології – навчальні, які мають концептуальний характер, та часткові – педагогічні, за допомогою яких навчання відбувається як цілісний процес. Перші визначають вибір других. Технологічні шари закладаються в процесі тривалого навчання і втілюються в повсякденну педагогічну діяльність у вигляді конкретних освітніх технологій, створення і реалізація яких пов'язані з творчістю викладача. Викладач, який працює творчо, спочатку осягає принципи педагогічної діяльності та методи вирішення професійних завдань.

Проектування освітньої системи (ISD) розуміється як творча діяльність педагогів із забезпечення гарантованих результатів навчання, включаючи створення та реалізацію алгоритмів їх спільної навчальної діяльності, відповідну організацію змісту освіти та вибір відповідних форматів і методів навчання.

Основна суть проектування навчальних систем полягає в тому, що за завданнями, які були визначені заздалегідь, та поставленою метою викладач перетворюється на педагога-дизайнера, котрий розробляє найбільш ефективні форми і засоби навчання. Головною метою проектування навчальних систем є підвищення ефективності та результативності представлених навчальних матеріалів, розширення когнітивних можливостей, сприяння збільшенню обсягу і якості засвоєння навчального матеріалу. Проектування навчальних систем базується також на принципах науковості, наочності, доступності, безперервності та наступності, оглядовості мислення і комфортності та надає інформацію стосовно побудови навчального процесу, розглядає змістовну частину навчання, зіставляє теорію і практику, базуючись на даних теорії навчання, оперує апробованими моделями, які дають можливість адаптуватися до відповідних умов.

Тобто, проектування навчальних систем – це комплексний підхід до побудови освітнього середовища та навчального процесу, що дозволяє

розробити, гнучко змінювати та адаптувати під запити отримувачів освіти єдину систему з освітніх результатів, навчального матеріалу, способів взаємодії, педагогічних технологій та інструментів на основі освітніх даних.

В основі проектування навчальних систем лежить орієнтована на ефективне досягнення освітніх результатів єдність змісту курсу, стилю та послідовності, а також способів його подання та засвоєння у діяльності.

Освітнє середовище та навчальний процес у навчальному проектуванні будуються так, щоб їх можна було змінювати та адаптувати під запити здобувачів освіти. Проектування навчальних систем складається з модулів, тому можна збирати складні конструкції з окремих елементів:

- вибір елементів взаємодії, методів залучення;
- визначення освітніх результатів, їхня розмітка;
- аналіз цільової аудиторії;
- зміст курсу, складність матеріалу, послідовність його подання;
- формування навігації в рамках середовища, зрозумілі та розмічені карти;
- налаштування системи оцінки;
- детальні та зрозумілі інструкції, постановка завдань.

В основі проектуванні навчальних систем лежать орієнтовані на ефективне досягнення освітні результати єдності змісту курсу, стилю та послідовності, а також способів його подання та засвоєння у діяльності.

Складовою проектування власних навчальних технологій є розроблення викладачами системи контролю та коригування у межах викладання окремої теми, модуля чи курсу загалом. Контроль як складова навчальних технологій забезпечує зворотний зв'язок, повідомляє про відповідність отриманих результатів навчання поставленим цілям. За результатами контролю має здійснюватися їхнє коригування, яке розуміють не лише як виправлення помилок, а й як творчий пошук оптимальних шляхів розв'язання поставлених завдань та підготовку до подальшої діяльності. Оскільки контроль та коригування щільно пов'язані між собою, їх нерідко розглядають разом, поєднують чи включають одну функцію до складу іншої.

Творчість викладача має виявлятися в умінні проектувати й реалізовувати різноманітні навчальні технології, визначати їх оптимальність, знаходити співвідношення між ними. Проектування навчальних систем є творчою діяльністю викладачів щодо забезпечення гарантованого досягнення результатів навчання, що включає

створення і реалізацію алгоритмів спільної навчальної діяльності її суб'єктів, відповідну організацію навчального змісту і вибір адекватних йому форм і методів навчання. При проектуванні навчальних систем викладачі можуть використовувати різні підходи й акцентувати увагу на різних аспектах залежно від індивідуально-типологічних особливостей, що впливають на стилі викладання. Але в ефективній технології всі елементи мають бути представлені. Якщо мета є вихідним моментом проектування навчальної системи, то послідовність подальших кроків, які являють собою детальні відповіді на запитання щодо мотивації, змісту, методів та форм навчання, контролю, може змінюватися залежно від стилю педагогічної діяльності (Литвиненко, 2012).

Якість проектування викладачами навчальних технологій залежить від їхньої готовності до цієї діяльності. Готовність викладачів до проектування навчальних технологій є показником якості відповідної підготовки, її системним результатом.

У проектуванні навчальних систем відбувається трансформація ролі педагога – від ролі єдиного актора знань до ролі наставника, перехід від створення освітніх курсів, що дають знання до конструювання освітнього середовища.

Розробники (дизайнери) навчальних програм, у свою чергу, є «архітекторами» навчального досвіду та керівниками освітніх проектів. Вони застосовують різні методології, що ґрунтуються на теорії викладання та нових технологіях, при створенні контенту для навчальних програм.

Педагогічний дизайнер (англійською – Instructional designer) – це відносно нова та затребувана професія у сфері EdTech. Такий фахівець займається проектуванням навчальних курсів для бізнесу та академічного сектору (Освіта Мічиганського університету, 1996).

Педдизайнер від початку до кінця задіяний у процесі розробки курсу:

- аналізує проблеми, з якими приходять клієнт, та цільову аудиторію навчання;
- пропонує можливі варіанти вирішення проблеми;

– опрацьовує концепцію та методологію продукту;

– займається створенням сценарію;

– ставить завдання дизайнеру, ілюстратору та технічним фахівцям (розробнику та тестувальнику);

– відповідає за результат кінцевого продукту та оцінює його ефективність.

Так, у цій професії потрібно мати справді великий обсяг знань і навичок.

Педагогічний дизайнер – це людина, яка, з одного боку, розуміється на педагогіці та теорії освіти, знає закономірності засвоєння знань, освоєння навичок та формування переконань. З іншого – любить та вміє працювати із сучасними технологіями, а саме мультимедійними.

Завдання педагогічного дизайнера в тому, щоб, працюючи з експертами, придумати, як донести інформацію до студентів у ясній, доступній та цікавій формі. Тому зараз, як ніколи, є актуальним підготовка фахівців дизайну до проектування навчальних систем.

**Висновки.** Таким чином, педагогічний дизайн можна вважати неодмінною складовою, що має враховуватися при проектуванні сучасних засобів навчання. Побудовані на основі моделей проектування навчальних систем, освітні ресурси зможуть найбільш ефективно передавати навчальний матеріал та створювати умови для його якісного засвоєння особами, які навчаються. Одним із подальших напрямів наукового пошуку передбачається подальший аналіз існуючих моделей проектування навчальних систем та визначення їх основних компонентів, важливих для розробки сучасних засобів навчання.

Проектування навчальних систем поступово наближується до безпосередніх учасників педагогічного процесу. Викладачі зосереджуються на впровадженні варіативної проектної методології, моделюванні педагогічних і дидактичних систем, використанні гнучких технологій навчання, спрямованих на становлення проектної культури майбутнього фахівця.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Денисенко С. М. Педагогічний дизайн у сучасному освітньому процесі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2015. № 3 (81). С. 79–83.
2. Кречетников К. Г. Педагогический дизайн и его значение для информационных образовательных технологий. Применение новых технологий в образовании: материалы XVI Междунар. конф. 2005 г. URL: <http://ito.edu.ru/2005/Troitsk/939.html> (дата звернення: 03.10.2022).
3. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / под. ред. И. А. Колесниковой. Москва: Издательский центр «Академия», 2005. 288 с.
4. Литвиненко О. В. Професійно-педагогічне проектування навчального процесу у ВНЗ. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257). С. 43–48.
5. Сурмин Ю. П., Туленков Н. В. Теория социальных технологий: учеб. пособие. Киев: МАУП, 2004. 608 с.

6. Тименко В. П. Педагогічний дизайн у вищих професійних навчальних закладах технічного профілю. *Інформаційні технології в дизайн-освіті*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Дизайн-освіта майбутніх фахівців на сучасному етапі освітньої практики». 2015. Секція № 3. С. 133-147.
7. Уваров А. Ю. Педагогический дизайн. *Информатика*: Прил.к газ. «Первое сент.». 2003. № 30. С. 2 -31.
8. Definitions of Instructional Design. Education University of Michigan. URL: <http://websites.umich.edu/~ed626/define.html> (дата звернення: 03.10.2022).
9. Mergel B. Instructional Design & Learning Theory. 1998. URL: <https://www.usask.ca/education/coursework/802papers/mergel.htm> (дата звернення: 03.10.2022).

#### REFERENCES

1. Denysenko S. M. Pedagogichnyi dizain u suchasnomu osvitnomu protsesi. [Pedagogical design in the modern educational process]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*. 2015. № 3 (81). pp. 79-83 [in Ukrainian].
2. Krechetnikov K. G. Pedagogicheskii dizain i ego znachenie dlya informatsionnykh obrazovatelnykh tehnologiy. [Pedagogical design and its importance for information educational technologies.] *Primenenie novykh tehnologiy v obrazovanii: materialy XVI Mezhdunar. konf.* 2005 g. URL: <http://ito.edu.ru/2005/Troitsk/939.html> (data zvernennya: 03.10.2022) [in Russian].
3. Kolesnikova I. A., Gorchakova-Sibirskaya M. P. Pedagogicheskoe proektirovanie: ucheb. posobie dlya vissh. ucheb. zavedeniy / pod. red. I. A. Kolesnikovoy. [Pedagogical design: a textbook for hanging educational institutions edited by I. A. Kolesnikova]. Moskva: Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2005. 288 p. [in Russian].
4. Lytvynenko O. V. Profesiino-pedahohichne proektuvannia navchalnoho protsesu u VNZ. [Professional and pedagogical design of the educational process at the university]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*. 2012. № 22 (257). pp. 43-48 [in Ukrainian].
5. Curmin Yu. P., Tulenkov N. V. Teoriya sotsialnykh tehnologiy: ucheb. posobie. [Theory of social technologies: textbook]. Kiev: MAUP, 2004. 608 p. [in Russian].
6. Tymenko V. P. Pedagogichnyi dizain u vyshchyykh profesiynykh navchalnykh zakladakh tekhnichnoho profilu. [Pedagogical design in higher professional educational institutions of a technical profile]. *Informatsiini tekhnolohii v dizain-osviti: materialy Vseukrainskoi naukovopraktychnoi internet-konferentsii «Dyzain-osvita maibutnykh fakhivtsiv na suchasnomu etapi osvitnoi praktyky»*. 2015. Sektsiia № 3. pp. 133-147 [in Ukrainian].
7. Uvarov A. Yu. Pedagogicheskii dizain. [Pedagogical design]. *Informatika: Pril.k gaz. «Pervoe sent.»*. 2003. № 30. p. 2 -31 [in Russian].
8. Definitions of Instructional Design. Education University of Michigan. URL: <http://websites.umich.edu/~ed626/define.html> (data zvernennia: 03.10.2022).
9. Mergel B. Instructional Design & Learning Theory. 1998. URL: <https://www.usask.ca/education/coursework/802papers/mergel.htm> (data zvernennia: 03.10.2022).



**Олена ПЕРЕВЕРЗЄВА,**

<https://orcid.org/0000-0001-5497-5557>

викладач кафедри теорії і методики музичної освіти  
та хореографії Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького  
(Мелітополь, Україна) [heloness@gmail.com](mailto:heloness@gmail.com)

## ЕТАПИ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядається поняття техніки диригування як необхідного елемента диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Розкрито методи та прийоми роботи над технікою диригування на підготовчому та початковому етапі навчання техніці диригування в процесі занять з освітньої компоненти «Хорове диригування та читання хорових партитур».

Мета освітньої компоненти «Хорове диригування та читання хорових партитур» – формування у студентів системи основних знань, умінь та навичок управління хоровим співом дітей та дорослих, підготовка до практичної роботи з хоровим колективом.

Виходячи з мети та завдань освітньої компоненти, а також спираючись на наявні дослідження в цій галузі, ми вважаємо за доцільне виділити в диригентсько-хоровій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, такі структурні компоненти: методологічний, теоретичний, методичний та технологічний. Техніка диригування входить до технологічної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва як важливий засіб управління хоровим виконавством, і включає: основні принципи постановки диригентського апарату, вміння передачі метроритмічної організації музики, темпу, динаміки, звуковедення та характеру звуковидобування, виконання афтактів та ін.

Метою даної роботи є визначення методів та прийомів роботи над технікою диригування в класі хорового диригування та читання хорових партитур з метою формування професійної самосвідомості здобувача вищої освіти, майбутнього педагога-музиканта, хормейстера.

Умовно роботу над технікою диригування можна поділити на етапи: підготовчий, початковий (1 курс), основний (2-3 курси) та завершальний (4 курс).

Найважливішими етапами роботи над диригентською технікою слід вважати підготовчий та початковий. Саме на них закладаються і формуються всі основні практичні вміння та навички в техніці диригування. Необхідні такі методи та прийоми підготовки, при яких у майбутніх вчителів музичного мистецтва будуть розвиватися здібності до творчого рішення музично-виконавчих завдань.

**Ключові слова:** вчитель музичного мистецтва, диригент-хормейстер, техніка диригування, диригентсько-хорова підготовка, диригентський апарат, методи та прийоми навчання техніки диригування.

**Elena PEREVERZEVA,**

<https://orcid.org/0000-0001-5497-5557>

Teacher of the Chair of Theory and Methodology of Music Education  
and Choreography at the Melitopol Pedagogical University  
named after Bogdan Khmelnytsky  
(Melitopol, Ukraine) [heloness@gmail.com](mailto:heloness@gmail.com)

## STAGES OF CONDUCTOR AND CHORAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART

The article considers the concept of conducting technique as a necessary element of conducting and choral training of a future music teacher. The methods and techniques of working on the conducting technique at the preparatory and initial stage of conducting technique training in the course of classes on the educational component "Choral conducting and reading choral scores" are revealed.

The purpose of the educational component "Choral conducting and reading of choral scores" is the formation of students' system of basic knowledge, abilities and skills of managing choral singing of children and adults, preparation for practical work with a choral team.

Based on the purpose and tasks of the educational component, as well as based on existing research in this field, we consider it expedient to highlight the following structural components in the conducting and choral training of the future music teacher: methodological, theoretical, methodical and technological. The technique of conducting is part of the

*technological training of the future teacher of musical art as an important means of managing choral performance, and includes: the basic principles of setting up the conducting apparatus, the ability to convey the metrorhythmic organization of music, tempo, dynamics, sound management and the nature of sound production, performing auctacts, etc.*

*The purpose of this work is to determine the methods and techniques of conducting work in the class of choral conducting and reading choral scores with the aim of forming the professional self-awareness of a student of higher education, a future teacher-musician, a choirmaster.*

*Conventionally, work on conducting technique can be divided into stages: preparatory, initial (1st course), main (2-3 courses) and final (4th course).*

*Preparatory and initial stages should be considered the most important stages of work on conducting technique. It is on them that all basic practical skills and skills in conducting technique are laid and formed. Such training methods and techniques are necessary, in which future music teachers will develop the ability to creatively solve musical and performing tasks.*

**Key words:** *music teacher, conductor-choirmaster, conducting technique, conducting and choral training, conducting apparatus, methods and techniques of teaching conducting technique.*

**Постановка проблеми.** У підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва велике місце займає диригентсько-хорова підготовка як необхідна складова підготовки вчителя-хормейстера, керівника класного та шкільного хору. Здійснюється вона, насамперед, у класі хорового диригування та читання хорових партитур. Дана освітня компонента під час підготовки фахівців педагогічної освіти профілю «Музичне мистецтво» відрізняється від інших індивідуальною формою занять.

Важливим та необхідним елементом диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є освоєння техніки диригування. Проте, практика підготовки диригентів-хормейстерів що склалася досі не подолала усталених стереотипів розуміння диригентської техніки як основного завдання у цьому виді підготовки.

Мета освітньої компоненти «Хорове диригування та читання хорових партитур» – формування у студентів системи основних знань, умінь та навичок управління хоровим співом дітей та дорослих, підготовка до практичної роботи з хоровим колективом.

Основні завдання дисципліни спрямовані на формування образного мислення та розвитку музичних здібностей здобувачів освіти, навчання їх методів освоєння вокально-хорового твору та пошуку диригентського жесту, що адекватно відображає створений в уяві «внутрішній хор», удосконалення різних видів діяльності диригента (вокальне та інструментальне виконання, диригування, аналіз хорових партитур з метою виявлення художнього задуму композитора, поета, виконавчих засобів виразності, уміння розробки плану репетиційної роботи з хором, її аналізу), навчання професійного вміння управління хоровим колективом.

Виходячи з мети та завдань освітньої компоненти, а також спираючись на наявні дослідження

в цій галузі, ми вважаємо за доцільне виділити в диригентсько-хоровій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, такі структурні компоненти: методологічний, теоретичний, методичний та технологічний. Техніка диригування входить до технологічної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва як важливий засіб управління хоровим виконавством, і включає: основні принципи постановки диригентського апарату, вміння передачі метроритмічної організації музики, темпу, динаміки, звуковедення та характеру звуковидобування, виконання афтактів та ін.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Під диригентською технікою деякі музиканти розуміють засіб втілення музичного образу в жестах, засіб вираження змісту музичного твору (С.А. Козачков (Казачков, 1967), А.П. Іванов – Радкевич, І.А. Мусін (Мусін, 1987), К.А. Ольхов, В.Г. Соколов (Соколов, 1983)). Наприклад, К.А. Ольхов (Ольхов, 1961) під технікою диригування розуміє цілеспрямованість, своєчасність (гостра ритмічність), раціональність (відсутність зайвих рухів) та відточеність диригентських жестів, тобто таке володіння диригентським апаратом, коли диригент досягає максимальної точності виконання при найменшій витраті фізичної енергії.

Інші диригенти (І.В. Розумний, М.І. Канерштейн) під технікою диригування розуміють прийоми управління хором чи оркестром, що виконує музичний твір.

Треті у визначенні поняття «техніка диригування» поєднують виразну та управлінську функції. К.Б. Птиця (Птиця, 1970) під технікою диригування розуміє володіння диригентською системою жестів, що забезпечує зрозуміле хоровому колективу, оркестру виявлення художніх задумів керівника та вміння керувати виконанням.

У визначення поняття «техніка диригування» включаються не тільки прийоми управління хором чи оркестром, а й розуміння її як втілення

музичного образу в жестах, засіб вираження змісту музичного твору.

На думку Л.А. Безбородової (Безбородова, 1990) при освоєнні техніки диригування висуваються два завдання: оволодіння диригентськими прийомами та відбір жестів для втілення музичного образу. Це лише підтверджує відому тезу, що техніка диригування, як одна з найважливіших форм прояву виконавського процесу, не може існувати і тим більше вивчатися сама по собі; вона є лише засобом розкриття конкретного музичного змісту, засобом впливу на виконавців.

**Формулювання мети статті.** Метою даної роботи є визначення методів та прийомів роботи над технікою диригування в класі хорового диригування та читання хорових партитур з метою формування професійної самосвідомості здобувача вищої освіти, майбутнього педагога-музиканта, хормейстера.

**Виклад основного матеріалу.** В оволодіння технікою диригування включається цілий комплекс умінь та навичок, які набувають здобувачі освіти – майбутні вчителі музичного мистецтва.

Умовно роботу над технікою диригування можна поділити на етапи: підготовчий, початковий (1 курс), основний (2-3 курси) та завершальний (4 курс).

Підготовчий етап спрямований насамперед на підготовку диригентського апарату (корпусу, рук, ніг, голови) до оволодіння диригентською технікою, знайомство з диригентським апаратом та його можливостями у відображенні виконавського образу твору, з диригентським жестом та його властивостями, з елементами диригентського жесту, принципами диригентських рухів.

На початковому етапі освітньої компоненти «Хорове диригування та читання хорових партитур» передбачено освоєння прийомів диригування в різних розмірах: вступу та зняття звуку на різні частки такту, способів передачі ритмічних малюнків, звуковедення, показу фермат та ін.

На основному етапі навчання техніці диригування акцент у програмі ставиться на вдосконаленні умінь та навичок, отриманих на початковому етапі, а також освоєння складніших у технічному плані прийомів управління хоровим звучанням. Наприклад, диригування в більш складних темпових, ритмічних та динамічних умовах, дроблення та укрупнення часток диригентської схеми, диригування в дуже повільних та дуже швидких темпах та ін.

Завершальний етап освоєння техніки диригування спрямований на рішення виконавчих завдань з використанням різних прийомів диригування в оперних сценах, творах великої форми,

у тому числі розвиток умінь охоплення великих творів, яскравого та виразного показу музичного розвитку в цих творах.

Таким чином, найважливішими етапами роботи над диригентською технікою слід вважати підготовчий та початковий. Саме на них закладаються і формуються всі основні практичні вміння та навички в техніці диригування.

Розглянемо основні методи та прийоми роботи над технікою диригування на підготовчому та початковому етапах роботи.

Так як диригентські рухи у повсякденному житті практично не зустрічаються, потрібен ряд рухових та слухомоторних вправ підготовчого характеру.

Починати роботу над технікою диригування слід із вправ на різні частини диригентського апарату. Окремо виробляється стійка стійка – позиція ніг, корпусу та голови. Можливі вправи на чергування розслаблення елементів диригентського апарату та правильної підготовчої стійки диригента, коли всі його частини зібрані та мають правильну позицію (ноги розставлені, права трохи попереду, корпус прямий, плечі розгорнуті, голова піднята).

Руки, як головна і найважливіша частина диригентського апарату, вимагають особливої уваги та низки спеціальних вправ. Основна проблема на початковому етапі – «затисненість» рук і плечового пояса. Тому починати роботу потрібно з перевірки та звільнення, якщо потрібно, цієї частини диригентського апарату. До таких вправ ми відносимо: розслаблення окремих частин руки (кисті, передпліччя, плеча) зі становища витягнутої, піднятої руки; кругові обертання кистю, передпліччям, «млин» всією рукою вперед, назад, обома руками разом. Корисні, паралельно з розслаблюючими вправами, вправи на координацію рухів: «млин» обома руками в різні сторони, кругові рухи кистю що сходяться і розходяться, передпліччям, «малювання» кистю різноманітних геометричних фігур (дуга, коло, трикутник, квадрат). При цьому слід особливо звертати увагу на правильну постановку кисті – долонею вниз, із закругленими, вільно розведеними пальцями. Всі рухи повинні бути природними та пластичними.

Допоможе, на наш погляд, показ та порівняння рухів із музичної виконавчої діяльності та життєвих асоціацій. Наприклад, постановка руки як при взятті звуку на фортепіано, «малювання» уявним пензликом на стіні, «кидання дитячого м'яча» об підлогу, стіну, «прощальне махання хусткою» тощо.

Підготовчий етап у часі нетривалий, вправи займають 10-15 хвилин кожного заняття та проводяться невеликими групами (3-6 студентів).

Вже за кілька занять можна перейти до вправ, які у майбутньому послужать основою для оволодіння технікою диригування. До таких вправ можна віднести:

- кругові рухи руки з віддачею (гра в скакалку): рука під час руху вгору сповільнює рух, і прискорює його під час руху від верхньої точки до нижньої, як би ударяючи об уявну площину;
- відскок від різних площин (стола, долоні іншої руки, уявної площини) вгору, убік у різних точках і різних рівнях.

Такі вправи слід урізноманітнити за рахунок постановки проблемних завдань: промаршувати, «прошагати» рукою різні марші – військовий, спортивний, дитячий; залучення асоціативних зв'язків («стрибки» рукою з розбігу та з місця, підскок – вдих, падіння руки – видих та ін.).

Більшість часу на початкових групових заняттях відводиться освоєнню тактуванню диригентських сіток. Робота ця копітка, вимагає систематичності та послідовності в освоєнні малюнка та пропорцій сіток. За визначенням П.Г. Чеснокова, основою техніки диригування є тактування – «метрономування». Опанування цієї навички для музиканта не становить труднощів. За допомогою техніки рук можна досягти одночасності виконання, динаміки, агогіки і т.д.; але без образного уявлення та наснаги техніка мертва, як і наснага безплідна без техніки. Як зазначає К.А. Ольхов, техніка та наснага завжди мають бути злиті воедино.

Одним із важливих елементів техніки диригування є афтакт. Під афтактом у диригуванні розуміється замах, попередній помах, жест-імпульс, тобто специфічний диригентський жест, що передує та організує виконання в плані темпу, ритму, динаміки, штриха, початку, закінчення, фермат. Афтакт – це найважливіша складова частина диригентської техніки. Починати роботу над ним слід з пояснення ролі та значення афтакту, його показу загалом та окремих елементів. Першим відпрацьовується афтакт вступу. Окремі його елементи (відскок, віддача) освоюються вже на початковому етапі роботи над технікою диригування. Тому подальша робота над афтактом полягає у відпрацюванні навички показу дихання в різних сітках тактування напочатку різних долей (повний афтакт).

Робота над афтактом неможлива при затисненні рук, тому починати її слід тільки при повній їхній свободі від м'язового затискання. При цьому необхідно знайти жест, який був би одночасно досить імпульсивним, але не хаотичним, здатним проспівати долю. Тому на даному етапі роботи можна вдатися до асоціацій типу: «укол голкою», «доторкніться до гарячого», «тягніть звук, а не

кидайте його», «доторкнувшись до звуку, ведіть його», «рука зависає, як приклеєна» та ін.

Після роботи над афтактом вступу освоюються інші види афтакту: афтакт зняття, неповний афтакт. Починати роботу над афтактом зняття слід зі зняття довгих не ферматних звуків. У цьому випадку рука диригента після імпульсу рухається у бік подальшої долі, де й знімає звук. Наступний етап роботи над жестом зняття – це зняття прийомом поділу долі та прихованого поділу залежно від характеру, темпу та ритму музики. І, нарешті, під час роботи над цим жестом відпрацьовується афтакт зняття фермат (серединних та заключних).

Відпрацювання затриманого афтакту та афтакту наближення може бути перенесене на пізніші терміни основного етапу, коли освоюються складніші музичні твори, які потребують застосування цих видів афтакту.

Для відпрацювання показу різних видів афтакту можна запропонувати наступні прийоми:

- рахунок вголос або відстукування рукою внутрішньодолевого пульсу;
- акцентування рахунком або відстукуванням руки долей, що відіграють роль звукового афтакту;
- вимовлення вголос (потім подумки) окремих складів для знаходження точного часу для афтакту.

Звичайно, на першому етапі відбувається лише первісне засвоєння всіх навичок показу різних видів афтакту. Їх закріплення та вдосконалення відбувається пізніше на різних хорових творах в основному етапі роботи у класі хорового диригування.

Техніка диригування – важливий та необхідний елемент диригентської підготовки. Проте, як впливає із завдань диригентської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва (навчання професійному вмінню управління хором у класній та позакласній роботі), головне призначення диригентського жесту – спілкування з виконавцями, вплив на них у процесі виконання музики. Таким чином, розвиток мануальної техніки вимагає й інших методів навчання, ніж, на жаль, досі користується музична педагогіка.

У практиці навчання хоровому диригуванню переважають репродуктивні: наочно-слухові та пояснювально-ілюстративні методи. Звичайно, обійтися без них неможливо, але обмежуватися лише ними не можна. О.А. Мусін (Мусін, 1987) вважає, що навчання диригуванню має бути спрямоване не на заучування рухів, а на розвиток самих здібностей, що лежать в основі мануальних засобів диригування. Він пропонує шлях більш довгий і важкий, але цінніший для виховання диригента. У цьому випадку методика навчання



має бути спрямована, перш за все, на розвиток здібностей і якостей, необхідних у тому, щоб виразні прийоми диригування відбивали спонукання диригента, його виконавські наміри, отже, могли надавати вплив на виконавців.

Для розвитку в людини будь-яких здібностей потрібно мати ясне уявлення про те, що саме необхідно розвивати і для якої мети. На нашу думку, серед завдань диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва слід виділити формування образного мислення та розвиток музичних здібностей, що дозволить повною мірою освоїти вміння керування хором.

Діяльність вчителя – насамперед творчість. Для розвитку ініціативи здобувачів освіти, самостійності у вирішенні навчальних завдань, прагнення до творчості, в методах підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва необхідно ширше використовувати проблемне навчання, творчі прийоми. Завдання досить важке, що пов'язано, перш за все, з недостатньою кількістю годин на даний вид підготовки вчителя музичного мистецтва, але здійснено, якщо використовувати активні методи, у тому числі і в інших дисциплінах (хоровий клас, хорознавство та хорове аранжування, основний музичний інструмент, теорія та методика музичної освіти та ін.).

У музичній педагогіці накопичено значний досвід використання творчих методів підготовки вчителя музичного мистецтва. Наприклад, В.Л. Живов (Живов, 2003) під час аналізу хорового твору пропонує використовувати проблемно-пошукові завдання: як передати жестом особливості фразування хорового твору? або: якими прийомами можна вплинути на зміни тембрового забарвлення звуку?

Широко відомий метод обіленого тексту Е.К. Сет, коли студенту пропонується самому визначити характер звуку, стиль твору, фразування, темп, нюанси, голосоведення, дихання, навіть скласти текст. Такі завдання сприяють розвитку навичок слухового аналізу, активізують музичне та творче мислення, сприяють розвитку самостійної пізнавальної діяльності.

Для підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до практичної роботи з хором важливий постійний зв'язок занять у класі хорового диригування з роботою у хоровому класі. Необхідно на всіх етапах диригентської підготовки, включати в заняття освоєння прийомів роботи з хором. Напри-

клад, прийом «програмованих помилок», що полягає в невиконанні концертмейстером або педагогом необхідних вказівок у хорових партитурах при їх виконанні та диригуванні студентом. Це сприяє розвитку слухової реакції, набуття умінь та прийомів репетиційної роботи з хором. У підготовці вчителя-хормейстера необхідно формувати вміння представляти звучання хорової партії та хору в цілому. З цією метою багато уваги у класі хорового диригування приділяється роботі з партитурою. У цьому виді роботи використовується безліч прийомів, спрямованих на розвиток слуху та слухової уваги, самоконтролю, музичного мислення та ін. Наприклад, одночасне виконання мелодії на інструменті, її спів та тактування. Цим завданням відповідає розроблений Є.А. Красотіної метод уявного проспівування хорових партій і включення співу вголос по знаку педагога.

Корисним прийомом є прослуховування та аналіз хорового звучання у записі. Для розширення загального та музичного кругозору можна використовувати знайомство з відповідними музичними творами літератури та образотворчого мистецтва. Такі прийоми створюють умови для виникнення у студентів узагальнених музичних образів та творчого підходу до виконання.

Для розвитку самостійності майбутнього вчителя музичного мистецтва можливе використання моделювання репетиційного процесу, створення та вирішення педагогічних ситуацій, що виникають у практичній вокально-хоровій роботі. У музичній педагогіці для розвитку творчої художньо-практичної діяльності використовуються методи диверсифікованого аналізу та метод порівняльних характеристик. Ці методи спрямовані на виявлення взаємозв'язку та взаємовпливу музики та тексту в хоровому творі та особливостей ритму, інтонацій та інших засобів музичної виразності.

**Висновки.** Таким чином, незважаючи на те, що процес диригування та практична робота з хором представляють творчий процес, і в ньому закладено проблемну ситуацію, його освоєння неможливе методами теоретичного вивчення та практичного закріплення зразків. Необхідні такі методи та прийоми підготовки, при яких у майбутніх вчителів музичного мистецтва будуть розвиватися здібності до творчого рішення музично-виконавчих завдань.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безбородова Л.А. Дирижирование: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Музыка» и учащихся пед. уч-щ по спец. «Муз. воспитание». М.: Просвещение, 1990.

- 
2. Живов В.А. Хоровое исполнительство. Теория. Методика. Практика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2003.
  3. Казачков С. Дирижерский аппарат и его постановка. М., 1967.
  4. Мусин И. О воспитании дирижера: Очерки. Л. Музыка, 1987.
  5. Ольхов К.А. О дирижировании хором: краткое пособие для молодых педагогов муз. Училищ. Ленинград, 1961.
  6. Птица К.Б. Мастера хорового искусства в Московской консерватории. М.: Музыка, 1970.
  7. Соколов В.Г. Работа с хором: учеб. пособие. М.: Музыка, 1983.

#### REFERENCES

1. Bezborodova L.A. Dirizhirovanie: ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov po spets. «Muzyika» i uchaschihsya ped. uch-sch po spets. «Muz. vospitanie». [Conducting]. М.: Prosveschenie, 1990. [in Russian].
2. Zhivov V.A. Horovoe ispolnitelstvo. Teoriya. Metodika. Praktika: ucheb. posobie dlya studentov vyissh. ucheb. zavedeniy. [Chorus performance. Theory. Methodic. Practice]. М.: VLADOS, 2003. [in Russian].
3. Kazachkov S. Dirizherskiy apparat i ego postanovka. [Conductor's unit and its production]. М., 1967. [in Russian].
4. Musin I. O vospitanii dirizhera: Oчерki. [On the education of the conductor: Essays]. L. Muzyika, 1987. [in Russian].
5. Olhov K.A. O dirizhirovanii horom: kratkoe posobie dlya molodyih pedagogov muz. Uchilisch. [About the conducting of chorus]. Leningrad, 1961. [in Russian].
6. Ptitsa K.B. Mastera horovogo iskusstva v Moskovskoy konservatorii. [The masters of chorus art in Moscow conservatory]. М.: Muzyika, 1970. [in Russian].
7. Sokolov V.G. Rabota s horom: ucheb. posobie. [The work with the chorus]. М.: Muzyika, 1983. [in Russian].

**Марина ПЕТРЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-3058-4129*

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

(Суми, Україна) *mariina.petrenko@gmail.com*

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ: ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ВИКЛИКИ

У статті актуалізовано проблему підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в нашій державі, яка взяла курс на інтеграцію до Європейського освітнього простору. Реаліями сучасної освітянської політики європейських країн є формування загальноєвропейського континууму освіти, зорієнтованого на зближення систем підготовки музично-педагогічних кадрів, вдосконалення цих систем на основі пошуку спільних критеріїв професійних якостей «музичного педагога-європейця». З огляду відкритості загальноєвропейської системи вищої загальної музичної освіти до всього цінного і передового, метою статті визначено вивчення досвіду підготовки музично-педагогічних кадрів у європейських вишах та особливостей його екстраполяції в систему музично-педагогічної освіти України. У статті проаналізовано актуальні нормативні документи щодо унормування процесу гармонізації єдиного освітянського європейського простору, зокрема «Освіта та професійна підготовка 2010» та «Оновлений порядок денний ЄС щодо вищої освіти» (2017 р.); висвітлено надбання учительської музично-педагогічної освіти Німеччини та Польщі.

Зроблено висновок, що особливостями модернізації змісту української музично-педагогічної освіти з урахуванням відповідного європейського досвіду є: трансформація моделі підготовки вчителів досліджуваного профілю, зокрема перехід на нову рівневу систему вищої освіти (початковий рівень, перший (бакалаврський) рівень, другий (магістерський) рівень, третій (освітньо-науковий) рівень, науковий рівень); орієнтування педагогічних вишів на ефективну взаємодію з різними інституціями, зокрема стейкхолдерами, представниками різних громадських організацій та влади; забезпечення предметно-інтегративної системи викладання шкільного циклу художньо-естетичних дисциплін; перегляд, оновлення і удосконалення освітньо-професійних програм і навчальних планів підготовки вчителів музичного мистецтва; оптимізація теоретико-методологічної освіти як основи становлення дослідницької компетентності педагогів музичного мистецтва.

Встановлено, що зазначені освітні новації націлено на підготовку висококваліфікованих конкурентноспроможних фахівців у галузі музичної освіти та мистецтва, які володіють фундаментальними та спеціальними знаннями, уміннями та навичками, необхідними для здійснення освітнього та виховного процесу в закладах загальної середньої та позашкільної освіти, вмотивованих до мистецько-просвітницької діяльності з акцентом на національне українське культуротворення, на професійну мобільність; здатних до безперервної професійної освіти, саморозвитку й самовдосконалення упродовж життя.

**Ключові слова:** підготовка, майбутні вчителі музичного мистецтва, Європейський освітній простір, українська музично-педагогічна освіта, досвід, модернізація.

**Maryna PETRENKO,**

*orcid.org/0000-0002-3058-4129*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Choral Conducting, Vocals and Methods of Music Education

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko

(Sumy, Ukraine) *mariina.petrenko@gmail.com*

## PECULIARITIES OF FUTURE MUSICAL ART TEACHERS' TRAINING IN UKRAINE: EUROPEAN INTEGRATION CHALLENGES

The article reveals the issue of training future musical art teachers in our country, which has taken a course towards integration into the European Education Area. The realities of the modern educational policy of the European countries are formation of a pan-European continuum of education, focused on convergence of systems for training music-pedagogical staff, improvement of these systems based on the search for common criteria for the professional qualities of a "European music teacher". Considering openness of the pan-European system of higher general music education to everything valuable and advanced, the purpose of the article is to study the experience of training music-pedagogical staff in the European universities and peculiarities of its extrapolation into the system of music-pedagogical education of Ukraine.

*The article analyzes current legal documents regulating the process of harmonization of the European Education Area, in particular "Education and training 2010" and "Renewed EU agenda for higher education" (2017); highlights the process of music-pedagogical education in Germany and Poland.*

*It is concluded that peculiarities of modernization of the content of Ukrainian music-pedagogical education, taking into account the relevant European experience, are: transformation of the model of teacher training of the studied profile, in particular, transition to a new level system of higher education (primary level, first (bachelor) level, second (master) level, third (educational-scientific) level, scientific level); orienting pedagogical universities to effective interaction with various institutions, in particular stakeholders, representatives of various public organizations and authorities; providing a subject-integrative system of teaching the school cycle of artistic-aesthetic disciplines; revision, updating and improvement of educational-professional programs and training plans for musical art teachers; optimization of theoretical and methodological education as a basis for the development of research competence of musical art teachers.*

*It is established that the specified education innovations are aimed at training highly qualified competitive specialists in the field of music education and art, who have fundamental and special knowledge, abilities and skills necessary for the implementation of the educational and upbringing process in the institutions of general secondary and out-of-school education, motivated to artistic and educational activities with an emphasis on national Ukrainian cultural creation, on professional mobility; capable of continuous professional education, self-development and self-improvement throughout life.*

**Key words:** training, future musical art teachers, European Educational Area, Ukrainian music-pedagogical education, experience, modernization.

**Постановка проблеми.** У мінливому сучасному соціумі простежуються тенденції технократизації всіх сфер життєдіяльності людини. Генетично це пов'язано із сучасною цивілізацією і все більше має вплив на виховання підростаючого покоління. Необхідним протипажем цього процесу є інтенсифікація і модернізація мистецької освіти, зокрема загальної музично-педагогічної.

Загальновідомо, що саме музичне мистецтво має неocenний вплив на загальний розвиток дитини: формується емоційна сфера, удосконалюється мислення, виховується чуйність до краси в мистецтві і житті, здатність створювати прекрасне в навколишній дійсності. Завдяки музичній педагогіці формується соціальна позиція учня, заснована на гуманістичних цінностях, гармонізується його емоційно-комунікативна сфера, зміцнюється психіка.

Зазначені орієнтири є пріоритетними для України, яка взяла курс на інтеграцію до Європейського освітнього простору. Зокрема, всі країни європейської співдружності зацікавлені у зміцненні позицій загальної музичної освіти школярів. Реаліями сучасної освітньої політики зазначених країн є формування загальноєвропейського освітнього простору, зорієнтованого на зближення систем підготовки музично-педагогічних кадрів у цих країнах, вдосконалення цих систем на основі пошуку спільних критеріїв професійних якостей «музичного педагога-європейця». З огляду відкритості загальноєвропейської системи вищої загальної музичної освіти до всього цінного і передового, актуальним є вивчення досвіду підготовки музично-педагогічних кадрів у вищих країн Європейського союзу та особливостей його впровадження в систему української музично-педагогічної освіти.

**Аналіз досліджень.** Питання модернізації сучасної вітчизняної вищої музично-педагогічної освіти знайшли відображення у науковому доробку багатьох вчених: Л. Бірюкова, І. Боднарчук, С. Грозан, О. Єременко, А. Зайцева, А. Козир, І. Лисакова, Л. Масол, О. Мельник, О. Олексюк, Г. Падалка, М. Петренко, Є. Проворова, О. Рудницька, З. Софроній, М. Філіпчук, О. Щолокова та ін. Проблеми фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Євросоюзу висвітлено у численних публікаціях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців: Є. Вишневська, Г. Белленберг, С. Бобраков, Д. Беннер, В. Брайнін, Р. Гоздецька, Г. Ніколаї, Р. Нойманн, Н. Овчаренко, В. Павленко, М. Пшиходзінська, І. Сташевська, А. Суркина, Т. Харченко, К. Червенко та ін. Проте бракує досліджень, в яких проаналізовано та узагальнено актуальний європейський досвід професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва для екстраполяції його найкращих надбань у вітчизняну музично-педагогічну освіту.

**Мета статті** – вивчення досвіду підготовки музично-педагогічних кадрів у європейських вищих та особливостей його впровадження в систему музично-педагогічної освіти України.

**Виклад основного матеріалу.** Для забезпечення підготовки конкурентноспроможних фахівців в нашій країні, зокрема майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних до професійної самореалізації у сучасному мінливому зовнішньому та внутрішньому ринку праці, важливим є вивчення і використання відповідного європейського досвіду.

Передусім необхідно торкнутися базисних основ становлення європейського простору вищої освіти, зокрема актуальних нормативних документів. Проявом важливого етапу європейської



освітньої політики в межах Болонський процесу було запровадження програми «Освіта та професійна підготовка 2010», концептуальними положеннями якої виявились: «концепція компетентнісного підходу; концепція навчальних кредитів; концепція інтеграції вищої освіти і досліджень на всіх циклах; концепція сумісності європейської і національної систем кваліфікацій та їх описів (дескрипторів); концепція гарантування якості вищої освіти (стандарти, процедури, рекомендації); концепція розмаїття європейських систем вищої школи та їх взаємної зрозумілості і визнання» (Ващук, 2011: 7).

Позиції унормування процесу гармонізації єдиного освітянського європейського простору відбилися і у документі «Оновлений порядок денний ЄС щодо вищої освіти» (2017 р.), що присвячувався забезпеченню якості вищої освіти. Європейські експерти окреслили такі перспективи її розвитку:

- необхідність підвищення якості підготовки фахівців, у тому числі і педагогічних кадрів, які володіють навичками дослідницької діяльності, вміннями використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі, здатні критично мислити;

- необхідність розвитку вищої школи ЄС як соціально орієнтованої навчальної громади, яка ефективно взаємодіє з іншими інституціями – різноманітними навчальними закладами (загальноосвітніми, професійними тощо), роботодавцями, стейкхолдерами, представниками влади та громадських організацій та суспільством у цілому;

- необхідність розвитку інноваційної культури університетів, зокрема забезпечити «підготовку для регіону кадрів дослідників, розробників та менеджерів інновацій, які здійснюють наукові відкриття, беруть участь у просуванні та впровадженні нових ідей»;

- необхідність «розвитку співпраці між університетами та зовнішніми партнерами (роботодавцями, науково-дослідними установами, громадськими організаціями тощо) а також запровадження сучасних інноваційних підходів до організації навчального процесу у вищій школі (дослідно-орієнтоване навчання, інтердисциплінарні студії, змішане навчання тощо)» (Сбруєва, 2019: 72–74).

Тепер простежимо міру екстраполяції вищезазначених положень у практику розвитку вищої музично-педагогічної освіти країн ЄС. У ракурсі обраного напрямку дослідження, актуальним вважаємо розгляд особливостей учительської музично-педагогічної освіти у Федеративній Республіці Німеччині. Мистецька освіта у Німеччині

має важливий статус – їй відводиться провідна роль у формуванні мистецької компетентності, що входить до «переліку восьми ключових компетентностей Європейської довідкової рамкової структури ключових компетентностей для навчання упродовж життя» (Локшина, 2009: 200). Прикметним є те, що сучасна модель мистецької освіти в даній країні характеризується двоступеневою підготовкою (бакалавр – магістр) і є синтезом виконавсько-творчого, наукового і практично-педагогічного підходів.

У навчанні велику роль відіграє поєднання теорії і практики, сам процес набуття професійних компетентностей є двохетапним: теоретична підготовка у ЗВО та практично-педагогічна підготовка в школі (стажерська практика). Теоретичний етап навчання завершується державним іспитом і дає змогу здобувачу вищої освіти приступити до практикоорієнтованого навчання. Стажерська педагогічна практика відбувається у закладах шкільної освіти й охоплює спостереження уроків та самостійне проведення занять під керівництвом учителя-методиста, опанування спеціальних предметів тощо. А другий державний іспит (застосування знань на практиці) засвідчує професійну придатність студента до здійснення музично-педагогічної діяльності у школі.

Не меншої ваги у становленні майбутнього вчителя музики у Німеччині відводиться і формуванню досвіду виконавсько-творчої діяльності. Зокрема, профільні університети Німеччини пропонують для студентів різні види виконавської підготовки. Так, «Університет музики й театру ім. Фелікса Мендельсона Бартольдї в Лейпцизі здійснює підготовку і за музичним, співацьким напрямками, які охоплюють мистецько-практичні спеціалізації: рання музика, фортепіано (диригент), струнні інструменти (арфа), духові ударні інструменти, драматургія, драматичний інститут «Ганс Отто», класичний спів, (музичний театр), музикознавство, музична композиція, популярна музика (джаз), інститут церковної освіти тощо (Прокопчук, 2020: 612-613).

Підготовка майбутніх учителів мистецтв у закладах Німеччини нерозривно пов'язана з дослідницькою складовою і розглядається як робота над наукою і разом з наукою. У завданнях німецьких вишів підкреслюється значущість теоретико-методологічної освіти майбутніх фахівців музичного мистецтва як основи становлення їх інноваційної культури, умінь науково-дослідної діяльності. Перед вищими навчальними закладами педагогічного спрямування ставляться такі завдання:

– «перспективне вивчення фундаментальних наук, що вимагає визначення наукових стратегій, чітких теоретичних і методологічних вихідних позицій і розвитку адекватного науково-методологічного інструментарію;

– формування у студентів стратегічного мислення і оволодіння методами тієї галузі науки, що вивчається, у дисциплінарному і міждисциплінарному плані» (*Professional Art*, 2020: 24).

Зазначені вище позиції реалізуються під час групової і індивідуальної форми навчальних занять, у процесі участі у різних наукових заходах: дослідницьких проектах, наукових конференціях і семінарах, міждисциплінарних «круглих столах», екскурсіях; курсів вихідного дня за різними темами, віртуальних семінарах та ін.

Не менш цікавим і корисним для коригування шляхів модернізації музично-педагогічної освіти України є вивчення аналогічного досвіду найближчої європейської країни – Польщі. Слід зазначити, що у Польщі предметам естетичного циклу у загальноосвітніх закладах приділяється досить велика увага. Зокрема, музичне виховання молоді вважається необхідним і важливим з огляду на те, що саме цей вид мистецтва формує художньо-ціннісні переваги, естетичний світогляд, культуру почуттів і поведінки. Так, на думку директора Вищих педагогічних студій С. Добровольського, «лише музика, з-поміж інших видів мистецтв, здатна впливати на розвиток психіки в цілому, а також на соціалізацію індивіда» (*Muzyka w Szkole*, 1932: 12).

Для реалізації мети модернізації польської загальної музично-педагогічної освіти відбуваються масштабні дослідження в рамках спільних проектів різних інституцій: Міністерства освіти, Міністерства культури, вищих і загальноосвітніх закладів, серед яких – «Музична освіта в Польщі», «Стежини», «Основні можливості доступу дітей та молоді до музичної культури», «Опрацювання моделі підготовки вчителів музики й образотворчого мистецтва» тощо. Результатом зазначених спільних досліджень є відкриття актуальних перспективних спеціальностей, оновлення і удосконалення існуючих навчальних планів, поєднання музичної спеціальності (як другої) з іншими спеціальностями, введення нових спеціалізацій у межах підготовки вчителів музики.

Так, напрям навчання майбутніх учителів музики в загальноосвітніх закладах «Музичне виховання» змінився на напрям «Художня освіта у галузі музичного мистецтва», що актуалізувало появу нової спеціальності «Мистецька освіта»; розповсюдженим стало опанування музичної

спеціальності як додаткової у поєднанні з іноземними або польською мовами, педагогікою (опікунською або культурно-освітньою), математикою, інформатикою, історією та ін.; у межах основної підготовки музичних педагогів характерним стало введення таких перспективних спеціалізацій: музикотерапія, інструментальна педагогіка, інструктор-керівник ансамблів, органіст (костельна музика), музичне виховання в ранньошкільній освіті, новітні електронні засоби, рух з музикою – танок – музичний театр тощо.

Прикметним виявилось і те, що суттєво оновилися навчальні плани, зокрема блок психолого-педагогічних дисциплін збагатився дисциплінами «Музична педагогіка» та «Психологія мистецтва» тощо, навчально-дидактичний блок – предметом «Музична дидактика», блок дисциплін за вибором розширився за рахунок предметів виконавського спрямування («Джазова музика», «Вокал», «Композиція з елементами звукового втілення» та ін.) (Ніколаї, 2008).

Слід зазначити, що у музично-педагогічній освіті Польщі превалює музично-практична спрямованість фахового становлення вчителя музичного мистецтва. Велика увага приділяється формуванню виконавських умінь і навичок майбутніх музичних педагогів, зокрема: інструментальних, диригентсько-хорових, співацьких та танцювально-ритмічних. Щодо останніх умінь, то їх питома вага у фаховому становленні зазначених спеціалістів досить велика. Так, на думку педагогів, «важливими для майбутнього учителя музичного мистецтва є не лише вміння вільної імпровізації на фортепіано у різних стилях, створення пластичних інтерпретацій музичних творів, а й організація ритмічного виховання дітей у школах, терапевтичний вплив засобами ритміки на дітей з особливими потребами (Ніколаї, 2008: 22–23).

Отже, вищезазначені аспекти інноваційної освітньої політики Польщі спрямовані на становлення інтелектуально зрілих, творчих музичних педагогів, здатних до культуротворчих втілень засобами музичного мистецтва, реалізації сучасних інноваційних підходів виховання духовності, ціннісних орієнтацій, високих моральних якостей молодого покоління.

Окреслені вище орієнтири розвитку і удосконалення мистецької освіти у європейських країнах є пріоритетними і для України, у якій на часі також актуальним є зміцнення позицій загальної мистецької, у тому числі і музичної освіти школярів. На думку українських науковців-освітян, шкільна мистецька освіта є базисом художньо-естетичного розвитку молодих співвітчизників і «забезпечує

набуття базових компетентностей (загальнокультурних, художньо-пізнавальних, комунікативних тощо), формує прагнення і здатність до художньо-творчої самореалізації і духовного самовдосконалення протягом життя; забезпечує розвиненість сенсорної та емоційно-почуттєвої сфер, образно-асоціативного мислення, загальних і спеціальних здібностей і якостей» (Масол, 2006: 34–35).

Слід зазначити, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у нашій державі довгий час була незмінною і усталеною, але під впливом вимог глобалізаційних і інтеграційних процесів у освітянській мистецькій галузі відбулися значні перетворення.

Так, згідно з новим Законом України «Про вищу освіту» (від 07. 2014 р.) та євроінтеграційними викликами модель підготовки вчителів досліджуваного профілю зазнала трансформацій, зокрема освітньо-кваліфікаційний рівень «спеціаліст» було скасовано і регламентовано такі рівні вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий) рівень; науковий рівень. Успішне опанування майбутніми фахівцями навчальних програм за вказаними рівнями надає можливість отримання відповідного ступеня вищої освіти (молодший бакалавр, бакалавр, магістр, доктор філософії, доктор наук), номенклатура яких є більш розгалуженою, ніж у європейських країнах (Рівні, 2017).

Характерною рисою удосконалення мистецького освітнього простору в Україні є і орієнтація педагогічних вишів на взаємодію з різними інституціями – навчальними закладами різного рівня (загальноосвітніми, спеціальною середньою освітою, спорідненими вищими тощо), стейкхолдерами, представниками різних громадських організацій та влади тощо.

Наразі, обов'язковою складовою системи забезпечення якості музично-педагогічної освіти та досягнення балансу попиту і пропозиції фахівців зазначеного профілю, є забезпечення зворотного зв'язку зі стейкхолдерами. Стейкхолдерами зазвичай визначаються «зацікавлені сторони, фізичні та юридичні особи, які мають легітимний інтерес у діяльності організації, можуть впливати на досягнення нею своїх цілей і на її роботу в цілому, залежать від неї і внесок яких є основою успіху даної структури» (Положення, 2019).

Зокрема, до стейкхолдерів педагогічних вишів, які активно долучаються до перегляду та оновлення освітніх програм підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, належать: робо-

тодавці, випускники закладу вищої освіти, здобувачі вищої освіти, освітні установи різних рівнів, науково-педагогічні працівники, фахівці-практики тощо. Комплексна співпраця зі стейкхолдерами щодо вдосконалення освітньо-професійних програм реалізується роботою експертної ради стейкхолдерів в напрямку надання пропозицій та зауважень, рецензування чинних освітніх програм та тих, що розроблюються; сприянням проходженню різних видів практик тощо.

Зміна стратегії розвитку музично-педагогічної освіти України обумовлена також оновленням нормативної бази (закон України «Про освіту» (2017), Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр. (2014), Професійний стандарт за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2022)) та реалізацією Концепції «Нова українська школа» (2016).

Однією з важливих функцій вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу Нової української школи вбачається забезпечення предметно-інтегративної системи викладання. Зокрема, розробники такої педагогічної стратегії впевнені, що узгодження і поєднання традиційних предметів «Музика» та «Образотворче мистецтво» унеможливить утворення у свідомості учнів «фрагментарної художньої картини світу та дискретної моделі культури» (Масол, 2006: 35).

Зазначені вище чинники змін музично-педагогічної освіти задали новий ракурс перегляду організаційних і теоретико-практичних проблем професійної підготовки фахівців музичного мистецтва, що актуалізувало оновлення і удосконалення відповідних освітньо-професійних програм. Так, змінилась орієнтація освітніх програм на формування фахових компетентностей не тільки майбутніх учителів музичного мистецтва, а і додатково: викладачів предмету «Мистецтво» у закладах загальної середньої освіти, педагогічних працівників закладів позашкільної освіти, викладачів сфери спеціалізованої (мистецькі школи, студії, позашкільні мистецькі установи) середньої освіти тощо. Прикметним стало запровадження ряду перспективних спеціалізацій: естрадне мистецтво; етика, естетика та художня культура; музичне виховання в дошкільних закладах освіти тощо (Софроній та ін., 2021).

Суттєвого оновлення зазнали і навчальні плани. Сучасні освітньо-професійні програми підготовки вчителів музичного мистецтва вигідно вирізняє значна кількість кредитів, відведених на опанування дисциплін циклу фахової підготовки (теоретичних, виконавсько-інструментальних, диригентсько-хорових, методичних). Позитивним



вважаємо наскрізний характер і достатній обсяг практично-методичної підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Вона представлена у навчальних планах пропедевтично педагогічною практикою в середній школі, навчальною практикою за фахом, навчальною педагогічною практикою в закладах позашкільної освіти, виробничою педагогічною практикою з музичного мистецтва тощо.

Значущим є і те, що освітньо-професійні програми надають можливість реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, адже містить добірку навчальних дисциплін за вибором студента, серед яких, наприклад «Практикум зі шкільного репертуару», «Ансамблеве виконавство», «Основи музичної акустики та звукорежисури», «Читання хорових партитур» тощо (Гура та ін., 2021).

Невід'ємною і важливою складовою підготовки вчителів музичного мистецтва є набуття навичок дослідницької діяльності. Основними видами науково-дослідної роботи зазначених здобувачів вищої освіти є підготовка курсових, кваліфікаційних робіт, участь у наукових заходах різних рівнів, підготовка наукових і методичних публікацій, робота у наукових гуртках та про-

блемних групах. Науково-дослідна робота студентів є важливим напрямом підготовки майбутніх фахівців високої кваліфікації, а також нерозривною складовою єдиного навчально-виховного і науково-інноваційного процесу.

**Висновки.** Таким чином, особливостями модернізації змісту української музично-педагогічної освіти з урахуванням відповідного європейського досвіду є: трансформація моделі підготовки вчителів досліджуваного профілю, зокрема перехід на нову рівневу систему вищої освіти (початковий рівень, перший (бакалаврський) рівень, другий (магістерський) рівень, третій (освітньо-науковий) рівень, науковий рівень); орієнтування педагогічних вишів на ефективну взаємодію з різними інституціями, зокрема стейкхолдерами, представниками різних громадських організацій та влади; забезпечення предметно-інтегративної системи викладання шкільного циклу художньо-естетичних дисциплін; перегляд, оновлення і удосконалення освітньо-професійних програм і навчальних планів підготовки вчителів музичного мистецтва; оптимізація теоретико-методологічної освіти як основи становлення дослідницької компетентності педагогів мистецтва.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія / за заг. ред. Ф. Г. Вашчука. Ужгород: Закарпатський державний університет, 2011. 560 с.
2. Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 254 с.
3. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія. К.: Богданова А. М., 2009. 404 с.
4. Прокопчук В. І. Європейський досвід професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва / Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries : Collective monograph. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2020. P. 2. 762 p. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/47> (дата звернення: 17.09.2022).
5. Тушева В. В. Формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів музичного мистецтва в Європейських країнах. *Professional Art Education*. 2020. № 1(1). С. 23–29.
6. Dobrowolski S. Wychowawcze oddziaływanie muzyki. *Muzyka w Szkole*. 1932. № 4. S. 12-14.
7. Ніколаї Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття) : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». К., 2008. 43 с.
8. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
9. Рівні вищої освіти та наукові ступені. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rivni-vishoyi-osviti-ta-naukovi-stupeni> (дата звернення: 23.09.2022).
10. Положення про стейкхолдерів освітніх програм. 2019. URL: <https://bit.ly/3C43Gdq> (дата звернення: 24.09.2022).
11. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Музичне мистецтво)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка / В. В. Гура, М. Б. Петренко, І. П. Заболотний. Суми, 2021. 16 с. URL: [https://sspu.edu.ua/images/2021/docs/proekt\\_opp/2021\\_opp\\_014\\_muz\\_mist\\_so\\_bak\\_214a0.pdf](https://sspu.edu.ua/images/2021/docs/proekt_opp/2021_opp_014_muz_mist_so_bak_214a0.pdf) (дата звернення: 14.09.2022).
12. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Музичне мистецтво)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка / Софроній З. В., Лісовий В. А., Чурикова-Кушнір О. Д. та ін. Чернівці, 2021. 31 с. URL: [http://www.music.chnu.edu.ua/res//music/40edumeth/10edprg/014bak/opp\\_014bak\\_2021.pdf](http://www.music.chnu.edu.ua/res//music/40edumeth/10edprg/014bak/opp_014bak_2021.pdf) (дата звернення: 14.09.2022).

#### REFERENCES

1. Intehratsiia v yevropeyskyi osvithnii prostir: zdobutky, problemy, perspektyvy [Integration into the European Education Area: achievements, problems, prospects]: monohrafiia / za zah. red. F. H. Vashchuka. Uzhhorod: Transcarpathian State University, 2011. 560 s. [in Ukrainian]



2. Formuvannia yevropeiskoho vymiru zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v konteksti internatsionalizatsii osvitnoho prostoru [Formation of the European dimension of higher education quality assurance in the context of the internationalization of the education area]: monohrafiia / za zah. red. A. A. Sbruievoi. Sumy: Publishing House of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, 2019. 254 s. [in Ukrainian]
3. Lokshyna O. I. Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [Content of school education in the countries of the European Union: theory and practice (second half of the 20th – beginning of the 21st century)]: monohrafiia. K.: Bohdanova A. M., 2009. 404 s. [in Ukrainian]
4. Prokopchuk V. I. Yevropeyskyi dosvid profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [European experience of professional training of the future musical art teacher] / Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries: Collective monograph. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2020. P. 2. 762 p. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/47> (data zvernennia: 17.09.2022). [in Ukrainian]
5. Tusheva V. V. Formuvannia naukovy-doslidnytskoi kultury maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v Yevropeyskykh krainakh [Formation of research culture of the future musical art teachers in the European countries]. Professional Art Education. 2020. № 1(1). S. 23–29. [in Ukrainian]
6. Dobrowolski S. Wychowawcze oddziaływanie muzyki. Muzyka w Szkole. 1932. Nr 4. S. 12-14. [in Polish]
7. Nikolai H. Yu. Rozvytok muzychno-pedahohichnoi osvity v Polshchi (XX stolittia) [Development of musical and pedagogical education in Poland (XX century)]: avtoref. dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.01 «Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky». K., 2008. 43 s. [in Ukrainian]
8. Masol L. M. Metodyka navchannia mystetstva u pochatkovii shkoli [Methodology of teaching art in elementary school]: Posibnyk dlia vchyteliv / Ji. M. Masol, O. V. Haidamaka, E. V. Bielkina, O. V. Kalinichenko, I. V. Rudenko. X.: Vesta: Vydavnytstvo «Ranok», 2006. 256 s. [in Ukrainian]
9. Rivni vyshchoi osvity ta naukovy stupeni [Levels of higher education and scientific degrees]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rivni-vishoyi-osviti-ta-naukovy-stupeni> (data zvernennia: 23.09.2022). [in Ukrainian]
10. Polozhennia pro steikkholderiv osvitnikh prohran [Regulations on stakeholders of educational programs]. URL: <https://bit.ly/3C43Gdq> (data zvernennia: 24.09.2022). [in Ukrainian]
11. Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita (Muzychne mystetstvo)» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 Serednia osvita (Muzychne mystetstvo) haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika [Educational-professional program “Secondary education (Musical art)” of the first (bachelor’s) level of higher education in specialty 014 Secondary education (Musical art), field of knowledge 01 Education/Pedagogy] / V. V. Hura, M. B. Petrenko, I. P. Zabolotnyi. Sumy, 2021. 16 s. URL: [https://sspu.edu.ua/images/2021/docs/proekt\\_opp/2021\\_opp\\_014\\_muz\\_mist\\_so\\_bak\\_214a0.pdf](https://sspu.edu.ua/images/2021/docs/proekt_opp/2021_opp_014_muz_mist_so_bak_214a0.pdf) (data zvernennia: 14.09.2022). [in Ukrainian]
12. Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita (Muzychne mystetstvo)» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 Serednia osvita (Muzychne mystetstvo) haluzi znan 01 Osvita / Pedahohika [Educational-professional program “Secondary education (Musical art)” of the first (bachelor’s) level of higher education, specialty 014 Secondary education (Musical art) field of knowledge 01 Education/Pedagogy] / Sofronii Z. V., Lisovyi V. A., Churikova-Kushnir O. D. ta in. Chernivtsi, 2021. 31 s. URL: [http://www.music.chnu.edu.ua/res//music/40edumeth/10edprg/014bak/opp\\_014bak\\_2021.pdf](http://www.music.chnu.edu.ua/res//music/40edumeth/10edprg/014bak/opp_014bak_2021.pdf) (data zvernennia: 14.09.2022). [in Ukrainian]

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-46>**Тетяна ПОЛУХТОВИЧ,***orcid.org/0000-0002-0558-2981**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціогуманітарних наук  
Луцького національного технічного університету  
(Луцьк, Україна) polukhtovych@ukr.net***Ольга КАЛЕНЮК,***orcid.org/0000-0001-9618-6433**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри образотворчого мистецтва  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) konlyair@gmail.com*

## ДОСЛІДЖЕННЯ ЯКІСНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ

*У статті досліджено питання якості діяльності викладачів, їх професійності, відповідальності що відповідає вимогам сьогодення – ефективної організації праці, її змісту та характеру. Оцінювання діяльності розглядається як внутрішнє забезпечення якості освіти; нами виокремлено педагогічну майстерність, з метою виявлення професійної компетентності, креативності, кількісних та якісних результатів роботи викладачів Волинського національного університету на кафедрі спеціальної та інклюзивної освіти. У сучасних умовах, у структурі соціального розвитку суспільства, інноваційні процеси у вищій освіті змінюють мету навчання, мотиви і форми. Це означає, що високий рівень знань з дисципліни, володіння методикою викладання сьогодні не може повною мірою характеризувати сучасний рівень професіоналізму викладача.*

*Аналіз практики показує, що однією з серйозних проблем сучасної системи освіти є недостатній рівень креативності, відповідальності науково-педагогічних працівників в умовах, які вимагають від них творчої діяльності, генерування нових ідей. Випереджальний розвиток освіти зумовлює необхідність орієнтації на педагогічну майстерність, яка є багатогранною і передбачає, окрім знань, використання здатності до творчості та саморозвитку фахівця. Педагогічна майстерність розглядається нами як соціально-педагогічний феномен, який акумулює синтез педагогічної теорії та практики, якісну визначеність педагогічної діяльності педагога, зумовлену культурно-історичним розвитком суспільства. Соціально-педагогічна практика свідчить: бути майстром навчання і виховання є не лише природною особистісною спрямованістю, бажанням викладача, а й його професійним і громадським обов'язком.*

**Ключові слова:** професійність, креативність, якість, педагогічна майстерність, вища освіта, викладач, розвиток.

**Tatiana POLUKHTOVICH,***orcid.org/0000-0002-0558-2981**Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Social Security and Humanities  
Lutsk National Technical University  
(Lutsk, Ukraine) polukhtovych@ukr.net***Olga KALENIUK,***orcid.org/0000-0001-9618-6433**Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Art of the Fine Arts  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Lutsk, Ukraine) konlyair@gmail.com*

## RESEARCH OF QUALITATIVE CHARACTERISTICS OF TEACHERS' ACTIVITIES

*The article examines the issue of changing the quality of pedagogical activities of teachers, their professionalism, which meets the requirements of today – the effective organization of work, its content and nature. Evaluation of activities is considered as an internal assurance of the quality of education; we singled out pedagogical skill, with the aim of identifying professional competence, creativity, quantitative and qualitative results of teachers' work at Volyn*

*National University at the Department of Special and Inclusive Education. In modern conditions in the structure of social development of society, innovative processes in higher education change the purpose of learning, motives and forms. Therefore, the teacher must meet the new dominant requirements with ample opportunities for self-expression and self-realization. In the structure of social development of society, innovative processes in higher education change the purpose of learning, motives and forms. This means that a high level of knowledge in the discipline, mastery of teaching methods today can not fully characterize the current level of professionalism of the teacher. The analysis of practice shows that one of the serious problems of the modern education system is the insufficient level of creativity and responsibility of scientific and pedagogical workers in conditions that require them to be creative and generate new ideas. The advanced development of education necessitates to focus on pedagogical skills, which are multifaceted and involve, in addition to knowledge, the use of the ability to creativity and self-development of the specialist.*

*Pedagogical skill is a socio-pedagogical phenomenon that accumulates a synthesis of pedagogical theory and practice, qualitative definition of pedagogical activities of teachers, due to the cultural and historical development of society. Socio-pedagogical practice shows that being a master of teaching and education is not only a natural personal orientation, the desire of the teacher, but also his professional and social duty.*

**Key words:** professionalism, creativity, pedagogical skills; quality, higher education, teacher, development.

**Постановка проблеми.** Сучасна модель вищої освіти зорієнтована на якість (внутрішнє і зовнішнє забезпечення якості освіти), відповідальність, забезпечення її неперервності; творчу, креативну особистість, її самостійність, а також конкурентоспроможність учасників освітнього процесу. Тому творчий потенціал викладача, який залежить від ступеня сформованості його професійності, впливає на інноваційну діяльність. Як результат – бути теж затребуваним, конкурентоспроможним фахівцем. У процесі дослідження ми стикнулися з протиріччям між загальними цілями вищої освіти і реальними можливостями викладачів вирішувати їх на практиці. Зокрема, змінилось ресурсно-орієнтоване середовище, пов'язане з використанням нових освітніх технологій. Згідно численних спостережень має місце невміння викладачів або небажання використовувати їх. Дана обставина ускладнює розвиток в учасників освітнього процесу ключових компетентностей. Виходячи з поставлених завдань, ми проаналізували проблему у педагогічній теорії і практиці, опрацювавши літературні джерела, наукові праці вчених, а також звіт НАЗЯВО (2019 рік), у яких науково аналізуються елементи якості вищої освіти, ефективність такого інструменту як педагогічна майстерність, креативність викладачів в умовах ЗВО. На наше переконання, висока освіченість, професіоналізм, особистісні якості викладачів вищої школи розглядаються як важливий ресурс удосконалення педагогічної майстерності, а це, у свою чергу, скерує здобувачів вищої освіти бути ініціативними, наполегливими, постійно поповнювати свої знання.

**Аналіз основних досліджень.** Питання якісної характеристики діяльності викладачів в умовах університету – є досліджувана проблема як українськими, так і зарубіжними ученими сьогодні. Тому ми спиралися і на власні публікації та результати дослідження. Нами зазначено, що

педагогічна майстерність викладачів є інтегративною характеристикою високої професійно-педагогічної підготовки та вміння у здійсненні педагогічної діяльності, внутрішньо зумовленої розвинутими особистими якостями (педагогічними здібностями, професійно-педагогічною спрямованістю), що проявляються у глибоких міцних знаннях, творчому використанні педагогічних прийомів, індивідуальному стилі вирішення педагогічних завдань. У дослідженні означеної проблеми автори спиралися на власні публікації, як: Т. Полухтович. Професіоналізм і майстерність у педагогічній діяльності викладача. Інформаційні технології в освіті, техніці та промисловості»: матеріали Всеукр. Інтернет-конф. молодих учених і студентів. м. Івано-Франківськ, 8 жовтня 2020 р. Івано-Франківськ, 2020. С. 156-159; Полухтович Т., Мельничук Ю. Особливості педагогічної діяльності викладача: теоретичний аспект. «WORLD SCIENCE: PROBLEMS, PROSPECTS AND INNOVATIONS»: матеріали VI міжн. наук.- практ. конф. м. Торонто, 23-25 лютого 2021 р., Торонто, Канада, 2021. С. 595-599. Т. Полухтович, О. Каленюк О. Творча індивідуальність викладача. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» (Категорія «Б»), Дрогобич. Вид. дім «Гельветика» 2022. Випуск 54. Т.2 С. 262-266.

**Мета статті** полягає в розробці прикладних положень процесу розвитку креативності викладачів за результатами дослідження їх діяльності на кафедрі спеціальної та інклюзивної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідно-експериментальна робота проводилася у період з 1 вересня по 27 жовтня 2021 року на факультеті педагогічної освіти та соціальної роботи

Волинського національного університету імені Лесі Українки і включала два етапи.

1 етап – здійснення дослідно-експериментального дослідження у зв'язку з підготовкою кваліфікаційної роботи щодо проблеми вдосконалення педагогічної техніки викладачів кафедри спеціальної та інклюзивної освіти як важливої складової частини педагогічної майстерності.

2 етап – продовження і завершення дослідно-експериментальної роботи з теми дослідження на основі розширених і поглиблених теоретико-методологічних основ та концептуальних установок.

Важливою частиною дослідно-експериментальної роботи стало проведення констатуючого експерименту, під час якого нами розглядався реальний рівень педагогічної майстерності викладачів кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, визначався практичний стан процесу розвитку (формування і вдосконалення) педагогічної майстерності, його залежності; технологічні механізми; інтенсивно узагальнювався передовий досвід. Він здійснювався у ВНУ імені Лесі Українки з кількісно-якісного складу учасників (викладачів кафедри спеціальної та інклюзивної освіти).

Одним із завдань констатуючого експерименту та проведеного дослідження загалом було визначення, обґрунтування та апробація критеріїв і показників процесу розвитку педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників.

У ході дослідження за допомогою різних теоретичних методів було встановлено, що: ефективність процесу розвитку педагогічної майстерності викладачів ЗВО, як результативність заходів педагогічного впливу його суб'єктів, може бути об'єктивно оцінена за допомогою базового критерію (інтегрального): забезпечення високого рівня педагогічної майстерності, якості педагогічної діяльності, та цільового, організаційного, мотиваційного і результативного критеріїв, які мають власні показники. Апробація критеріїв та показників у ході констатуючого експерименту показала, що вони мають різну якісну вираженість і дозволяють оцінити ефективність як досліджуваного процесу загалом, і його окремих компонентів. При цьому провідну роль в оцінці ефективності процесу розвитку педагогічної майстерності, виходячи зі змісту базового критерію, має такий показник результативного критерію, як рівень індивідуальної педагогічної майстерності викладачів.

Спрямованість у розробці змісту критеріїв і показників індивідуальної педагогічної майстерності викладачів ВНУ імені Лесі Українки визначали такі положення, як: рівень педагогічної майстерності викладачів, що проявляється в динаміці

зміни в індивідуальних його рівнях викладацького складу кафедри.

Вихідним пунктом у роботі з виявлення критеріїв педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників був педагогічний факт про педагогічну майстерність як якісну характеристику педагогічної діяльності, що має якісне вираження (Гончаренко, 1997:251). Зовнішня суперечність у факті виділення рівнів розвитку педагогічної майстерності впливає з формально-логічної інтерпретації сутнісного прояву педагогічної майстерності – високого рівня здійснення педагогічної діяльності у ствердженні: може бути або майстерність, або немайстерність. Але в практиці порівнюється педагогічна майстерність одного викладача з педагогічною майстерністю іншого викладача і так як проглядаються відмінності, правомірно говорити про наявність різних якісних показників, рівнів педагогічної майстерності.

У проведеному дослідженні за основу змістовного визначення критеріїв і показників педагогічної майстерності викладачів нами були взяті такі положення, як: критерії і показники педагогічної майстерності покликані акумулювати в собі основні сутнісні характеристики цього явища, критерії та показники можуть адекватно характеризувати педагогічну майстерність за проміжними результатами педагогічної діяльності викладача, ефективності проведення навчальних занять, виховних заходів, як об'єктивно детермінуючих її кінцеві результати, критерії і показники педагогічної майстерності не включають оцінку особистісних якостей викладачів: професійно-педагогічної спрямованості, педагогічних здібностей, мислення, які виступають у ролі внутрішніх факторів впливу на їхню майстерність, критерії і показники педагогічної майстерності викладачів припускають у собі цілісне врахування особливостей педагогічної діяльності у їх проекції на майстерність.

У результаті проведеної роботи було встановлено, що критеріями педагогічної майстерності викладачів кафедри спеціальної та інклюзивної освіти є:

критерії предметних знань: повнота, глибина та міцність;

2) критерії педагогічної техніки (сформованість педагогічних навичок та умінь), як:

а) особистісно-поведінковий, що відображає ступінь володіння викладачем прийомами техніки самокерування;

б) операційно-діяльнісний, що враховує рівень використання прийомів організації педагогічної взаємодії зі студентами та студентськими групами;



в) результативно-практичний, що визначає конкретні результати вирішення педагогічних завдань, ефективності педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу.

Вивчення за допомогою розроблених критеріїв і показників відмінностей в індивідуальній педагогічній майстерності викладачів дозволило нам виділити п'ять ступенів її виразності: вищий, високий, середній, низький і дуже низький.

Апробація вищевказаних критеріїв і показників продемонструвала об'єктивність при оцінці ступеня виразності індивідуальної педагогічної майстерності у конкретних викладачів, так і рівень педагогічного колективу в цілому.

Основні результати констатуючого експерименту щодо визначення ступеня виразності педагогічної майстерності відображені в таблиці 1. Як бачимо кожний другий викладач (62%) є майстром педагогічної праці (має високий рівень), а в 38% викладачів – середній; дуже високого, низького і дуже низького ступенів виразності педагогічної майстерності немає, що свідчить про високу професійно-педагогічну підготовленість, ефективно проведення навчальних занять.

В експериментальній частині дослідження результати, які були отримані на етапі констатую-

чого експерименту, вказують на підвищення педагогічної майстерності викладачів у процесі діяльності. Назвемо їх: 1. Використання інноваційних форм і методів в освітньому процесі; 2. Спрямованість занять на практику; 3. Акцент на постійне оновлення знань.

На першому діагностичному етапі ми досліджували ставлення викладачів у дотриманні ними гуманістичного підходу в навчально-виховному процесі. На питання, яке було поставлене, передбачалося два варіанти відповідей: позитивне ставлення (+) і відсутнє (-). Аналіз результатів відповідей показав позитивну тенденцію. Викладачі зі стажем від 5 до 10 років зазначили необхідність розвитку особистості студента з типом мислення – егоцентричним.

Методика Г. Вержицького та І. Кулакової модифікована відповідно до завдань дослідження. Викладачам пропонувалося оцінити власну педагогічну майстерність. Отримані результати відображені в таблиці 3.

Виявлений розподіл викладачів за компонентами педагогічної діяльності. Також аналіз даних за рівнями педагогічної майстерності у вищевказаному питанні показав, що на початковому етапі експерименту вищий рівень присутній

Таблиця 1

**Ступені виразності педагогічної майстерності у викладачів (за результатами констатуючого експерименту)**

№	Категорії викладачів	Всього оцінено	Ступені виразності педагогічної майстерності				
			Дуже висока	висока	середня	низька	Дуже Низька
1.	Категорії викладачів зі стажем від 5 до 10 років	3	-	1/33%	2/67	-	-
2.	Категорії викладачів зі стажем від 10 років	5	-	4/80%	1/20%	-	-
3.	Всі викладачі	8	-	5/62%	3/38%	-	-

Таблиця 2

**Організація експериментальної частини дослідження**

Етапи експерименту	Задачі етапу експерименту	Зміст експериментальної роботи
<b>Констатуючий</b>	Виявити вихідний рівень педагогічної майстерності викладачів до гуманістичного змісту їхньої діяльності	Проведення анкетування (методика Г. Вержицького і І. Кулакової)
<b>Формуючий</b>	Розробка і реалізація системи методів і засобів у забезпеченні гуманістично-орієнтованого навчання і виховання студентів за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта»	Реалізація принципу гуманізму в освітньому процесі
<b>Контрольний</b>	Виявити динаміку рівня педагогічної майстерності викладачів в гуманістичному підході до навчання й виховання студентів	Контрольні діагностичні дослідження

Таблиця 3  
Розподіл викладачів за компонентами педагогічної майстерності

Компоненти	Кількість викладачів	
	всього	%
Мотиваційний	1	12,5%
Когнітивний	1	12,5%
Діяльнісний	5	62,5%
Результативний	1	12,5%

у більшості викладачів кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, а низький рівень є відсутній.

**Висновки.** Ми проаналізували проблему у педагогічній теорії і практиці, опрацювавши літературні джерела, наукові праці вчених, а також річний звіт НАЗЯВО, у яких аналізується

компоненти внутрішнього забезпечення якості викладання, ефективність професійності, креативності, відповідальності викладача в умовах ЗВО; здійснили експериментальне дослідження процесу розвитку педагогічної майстерності викладачів кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки. На наше переконання, висока освіченість, професіоналізм, особистісні якості викладачів вищої школи розглядаються як важливий ресурс удосконалення їхньої роботи, а це, у свою чергу, скерує здобувачів вищої освіти бути ініціативними, наполегливими, постійно поповнювати свої знання. Перспективним вбачаємо дослідження впливу мистецтва на комунікаційні відносини учасників освітнього процесу в умовах університету.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К. Видавництво «Либідь».1997. 374с.
2. Капченко О.Л. Дефініція педагогічної майстерності. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vurysku/15/statti/kapchenko.htm](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vurysku/15/statti/kapchenko.htm) (дата звернення: 3.02.2022)
3. Теслюк В.М. Формування педагогічної майстерності майбутнього викладача: теоретико-методичний аспект: монографія. К.: Видавництво:Ліра-К, 2018. 280 с.

#### REFERENCES

1. Honcharenko S.U.(1997). Ukrainskyi pedahohichniy slovnyk. [Ukrainian pedagogical dictionary] Kyiv. Publ. «Lybid».1997. 374p. [in Ukrainian].
2. Kapchenko O.L (2011). Definitiiia pedahohichnoi maisternosti [Definition of pedagogical skills] Available at: URL:
3. Tesliuk V.M. (2018). Formuvannia pedahohichnoi maisternosti maibutnoho vykladacha: teoretyko-metodychnyi aspekt: monohrafiia. [Formation of pedagogical skill of the future teacher: theoretical and methodical aspect: monograph] Kyiv. Publ: Lira. Kyiv, 2018. 280 p. [in Ukrainian].

УДК 378.016:81'243]:005.342](477)(045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-47>

**Ольга ПОСУДІЄВСЬКА,**  
*orcid.org/0000-0002-5049-2192*

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
(Дніпро, Україна) [anlang@ukr.net](mailto:anlang@ukr.net)

**Олександра БУДІЛОВА,**  
*orcid.org/0000-0002-5143-1375*

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської філології  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
(Дніпро, Україна) [sasha.budilova@gmail.com](mailto:sasha.budilova@gmail.com)

## ПІДХІД CLIL (ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОВОГО НАВЧАННЯ) ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ОЦІНКИ ЗАРУБІЖНИХ ФАХІВЦІВ

У статті представлений огляд оцінок, наданих у роботах сучасних зарубіжних дослідників підходу CLIL (предметно-мовного інтегрованого навчання), який став офіційним у викладанні іноземної мови в Європейському Союзі та набуває дедалі більшої популярності в українських навчальних закладах. Висвітлюються переваги та недоліки CLIL з точки зору фахівців сьогодення.

На підставі проаналізованих робіт, в яких розглядаються принципи та особливості застосування підходу у викладанні курсу іноземної мови, автори статті підкреслюють важливість подвійно-орієнтованого спрямування CLIL на навчання студентів лінгвістичному та фаховому контенту, що надає унікальну можливість одночасного засвоєння знань з мови та дисципліни. У роботі зазначено, що завдяки інтегративному шляху викладання іноземної мови формується взаємозв'язок між вивченням мовного матеріалу та його використанням у розв'язанні реальних професійних ситуацій, що підвищує мотивацію студентів до занять, на протипагу ознайомленню з контекстуально ізольованими мовними зразками.

Окрім переваг CLIL, у статті також висвітлюються недоліки підходу. Показано один з основних недоліків – необхідність поєднання мовного та фахового матеріалу, одночасного урахування потреб студентів та вимог навчальної програми дисципліни, що значно підвищує часовий ресурс, який буде витрачено на підготовку до занять. У роботі виокремлені інші недоліки CLIL – неможливість встановлення єдиного критерію екзаменаційного оцінювання через перевагу мовного або фахового аспекту, зниження швидкості опанування знаннями з фахових дисциплін при їх викладанні іноземною мовою, спрощення переліку лексико-граматичних тем через особливості лінгвістичної побудови фахового дискурсу, нерівномірне співвідношення мовного та фахового матеріалу, труднощі організації колегіальної співпраці викладачів фахових та мовних дисциплін для створення спільної навчальної програми курсу іноземної мови згідно з принципами CLIL.

Розглянуто рекомендації дослідників щодо подолання недоліків підходу – здійснення керівниками навчальних закладів координації діалогу між спеціалістами з мовних та фахових дисциплін та виконання обов'язків щодо забезпечення викладачів навчальними ресурсами, організація курсів з підготовки педагогів до використання CLIL у навчальному процесі.

**Ключові слова:** підхід CLIL, інтеграція мовного та фахового контенту, одночасне вивчення іноземної мови та фахової дисципліни, колегіальна співпраця.

**Olha POSUDIJEVSKA,**

*orcid.org/0000-0002-5049-2192*

Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of English Language for Non-Philological Specialities  
Oles Honchar Dnipro National University  
(Dnipro, Ukraine) [anlang@ukr.net](mailto:anlang@ukr.net)

**Oleksandra BUDILOVA,**

*orcid.org/0000-0002-5143-1375*

Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of English Philology  
Oles Honchar Dnipro National University  
(Dnipro, Ukraine) [sasha.budilova@gmail.com](mailto:sasha.budilova@gmail.com)

## THE CLIL APPROACH (CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING) TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING: EVALUATIONS OF FOREIGN EDUCATORS

The article reviews evaluations given in the modern foreign studies to the CLIL approach (Content and Language Integrated Learning), which is officially used in foreign language teaching in the European Union and is gaining

popularity in Ukrainian educational institutions. The authors highlight the advantages and disadvantages of CLIL from the point of view of present-day specialists.

Based on the analyzed works covering the principles and peculiarities of CLIL implementation into foreign language teaching, the study highlights the importance of CLIL's «dual-focused» nature for teaching linguistic and subject content to students, which provides the unique possibility of simultaneous learning of the language and discipline. The work mentions that the integrated way of foreign language teaching forms a link between learning language content and its usage in real-life problem solving. This enhances the students' motivation for studying, as opposed to learning contextually isolated language samples.

Apart from the advantages of CLIL, the article highlights the disadvantages of this approach. The work indicates one of the main drawbacks – the necessity to combine language and subject material, along with simultaneous consideration of students' needs and curriculum requirements, which greatly increases the time spent on preparation for the lessons. The authors specify other disadvantages of CLIL: it is quite challenging to elaborate the sole criterion for exam assessment due to the priority of language or subject aspect, decrease in the speed of gaining knowledge in the subject, narrowing of the range of vocabulary and grammar topics due to the linguistic structure of the professional discourse, unequal subject-and-language material correlation, difficulties in arranging collaboration between subject and language teachers to create a joint curriculum for foreign language instruction according to CLIL principles.

The study considers the researchers' recommendations for overcoming CLIL disadvantages: it is crucial to ensure that the administrators of educational institutions coordinate interaction between language and subject specialists, take the responsibility for providing educational resources, as well as organize preparation courses to help instructors implement CLIL into the teaching process.

**Key words:** the CLIL approach, integration of language and subject content, simultaneous learning of foreign language and major subject, collaboration.

**Постановка проблеми.** На початку XXI століття у середніх та вищих навчальних закладах Європейського Союзу спостерігається тенденція до інтенсивного використання підходу CLIL у викладанні фахових дисциплін (Content and Language Integrated Learning, укр. – предметно-мовне інтегроване навчання). Цей «інноваційний» та «мотиваційний» засіб для «інтернаціоналізації мультилінгвізму» все більше привертає до себе увагу міністерств освіти різних країн (Hussain, 2022: 397). Він став одним з основних сучасних підходів, що застосовуються у викладанні курсу іноземної мови професійного спрямування.

**Аналіз досліджень.** Як справедливо стверджують дослідники, CLIL має спільні риси з комунікативним методом викладання іноземної мови та з методами, заснованими на вивченні контенту або на виконанні завдань (Content-Based Language Learning, Task-Based Language Learning) (Kováčiková, 2020: 7-8). Проте, на відміну від них, цей підхід є ніби «дворівневим» (Awan, Sipra, 2018: 124), а мета викладання іноземної мови – подвійною. Під час занять із залученням підходу CLIL мова стає засобом навчання спеціалізованому контенту, тому особлива увага приділяється не лише аналізу лінгвістичних явищ, але й вивченню фахового матеріалу, що, у свою чергу, впливає на розвиток мовних навичок (Hussain, 2022: 387). Викладачі «передають зміст свого предмету тією іноземною мовою, яка була задокументована» в навчальному плані дисципліни, а студенти вивчають предмет, коли «говорять мовою CLIL» (Auriemma, 2016: 4). Таким чином, студенти одночасно вивчають «як мову, так і контент», і роль обох компонентів є «однаково важливою» (Hussain, 2022: 389). Подвійний

акцент на розвитку фахового знання та здатності до ефективного спілкування іноземною мовою призводить до «планової педагогічної інтеграції контекстуалізованого контенту з розвитком комунікативних та когнітивних навичок» (Awan, Sipra, 2018: 125), що відокремлює CLIL від традиційних методів викладання іноземної мови. Завдяки такому міжпредметному інтегруванню відбувається встановлення та укріплення взаємозв'язків між різними мовами та культурами, у студентів розширюється світогляд, формується відчуття толерантності до представників інших культур, що є однією з головних переваг CLIL.

Як бачимо, використання підходу CLIL відкриває шлях для унікальної міждисциплінарної інтеграції мовного та фахового матеріалу. Саме вона, на думку Е. Ковачікової, відкриває для студентів на початку XXI століття нові можливості «підвищення комунікативної компетенції у рамках вивчення негуманітарних дисциплін» (Kováčiková, 2020: xi). В епоху «інтегрованого світу» студенти швидко отримують «практичний досвід роботи з інтегрованою інформацією та комунікаційними технологіями», що мотивує їх до використання на практиці знань, отриманих в навчальних закладах (Kováčiková, 2020: 14). Міждисциплінарне навчання як раз надає можливість використовувати знання, отримані в одному контексті (професійному), як базу для оволодіння новою інформацією з іншого контексту (лінгвістичного). Саме тому дослідниця пропонує інтегративний шлях модернізації методики викладання іноземної мови, що дозволить студентам розвинути максимальну автономію та креативність у засвоєнні нових знань, здатність до критичного мислення, аналізу даних з «інформаційних пото-



ків» та швидкого пристосування до змін навколишнього середовища – навички, важливість яких неможливо переоцінити при розв'язанні проблем реального професійного життя (Kováčiková, 2020: с. xi). Однією з найголовніших переваг CLIL як раз стає вибір мовного матеріалу не з побутового або соціокультурного контексту, а з фахових дисциплін, що підвищує мотивацію студентів до вивчення іноземної мови, адже завдяки «міждисциплінарному проекту» студенти «можуть бачити використання на практиці» тих знань, які вони вивчають (Kováčiková, 2020: 14-15). Завдяки такій «модернізованій» методиці мовний простір ніби перетинається та взаємопов'язується з реальним світом, спонукаючи студентів до надбання знань, «насамперед через розвиток навичок та здібностей, необхідних для розв'язання життєвих ситуацій» (Kováčiková, 2020: с. 1). Таким чином, у студентів розвивається самостійне критичне мислення, вміння осмислювати інформацію (Kováčiková, 2020: 2).

Важко не погодитися з Е. Ковачіковою, що коли фаховий та мовний матеріал «вивчаються у взаємозв'язку», мова стає не тільки метою, але й «природним інструментом» для навчання (Kováčiková, 2020: 15). Все це сприяє подоланню труднощів із встановленням міжпредметних зв'язків, які часто виникають у студентів при використанні інших методів викладання іноземної мови, адже саме CLIL «створює синтез між фаховим та мовним контентом, між предметами...та формує базу для безперервної освіти» (Kováčiková, 2020: 15). У свою чергу, в студентів розвиваються міжкультурне взаєморозуміння та комунікативні навички, поліпшується мовна компетенція, посилюються мультилінгвальні інтереси, підвищується впевненість у знаннях з мови та фахових дисциплін.

Дослідниця підтримує твердження про те, що CLIL не можна віднести до інноваційних методів навчання, адже, як відомо, ще за часів середньовіччя в європейських вишах фахові предмети викладалися латиною. І навіть зараз у багатьох країнах з великими спільнотами іммігрантів навчання студентів мовою, іншою за рідну, або за державну, не є рідкістю. А викладачі фахових дисциплін навіть не звертають увагу на «непрямий» розвиток комунікативних навичок, який відбувається на заняттях (Kováčiková, 2020: 6).

Інші вчені, навпаки, акцентують методичну новизну CLIL. Для них це – «інноваційний метод, що з'явився в освітньому процесі сучасної епохи», коли метою навчання є «не фаховий контент, або мовний матеріал», а скоріше – «сплав

обох» (Awan, Sipra, 2018: 124). Завдяки цьому «зберігаються ресурси і час», а також долається протиріччя, коли метою оволодіння лексико-граматичним матеріалом виявляється сама мова, а не контент (Awan, Sipra, 2018: 124).

**Метою статті** є аналіз існуючих зарубіжних оцінок підходу CLIL та окреслення перспектив його використання при викладанні іноземної мови студентам нефілологічних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо, на заняттях, спрямованих тільки на вивчення іноземної мови, в студентів часто виникає «відчуття жаху від вивчення граматики, синтаксису, фонології... заради них самих» (Awan, Sipra, 2018: 125). Тому вивчення контекстуально ізольованих мовних зразків значно зменшує їх мотивацію до навчання. Проте, коли мова виступає засобом вивчення змісту, це відчуття зникає, оскільки усі завдання прив'язані до «ситуаційного контексту». Студенти ніби «занурюються» у процес вивчення фахового матеріалу або у розв'язання «життєвих ситуацій», запропонованих викладачем (Awan, Sipra, 2018: 126).

Отже, вивчення формальних характеристик мовного дискурсу на основі фахового контенту дозволяє «зберігати та підвищувати» мотивацію студентів до вивчення іноземної мови (Awan, Sipra, 2018: 129), адже студенти «будуть змушені звертати увагу на форму, щоб зрозуміти зміст спеціалізованого матеріалу» (Awan, Sipra, 2018: 129; Hussain, 2022: 388). Оскільки акцент на пасивному вивченні контенту не надає можливостей для «реальної комунікації» (*genuine communication*), дослідники справедливо рекомендують вводити у заняття CLIL різні види вправ на розвиток усного мовлення (Hussain, 2022: 388).

Спрямованість CLIL-занять на розвиток навичок усного мовлення дозволяє підвищувати інтенсивність соціальної взаємодії в класі. Як показують дослідники, у таких випадках під час виконання завдань постійно виникатимуть діалогічні зв'язки «студент-викладач» та «студент-студент», завдяки яким «відтворюється природний процес спілкування» (Awan, Sipra, 2018: 128). Для стимуляції процесу «автентичної комунікації» фахівці рекомендують викладачу не лише навчати студентів спеціалізованому контенту та постійно створювати для них «життєві ситуації», але й одночасно «робити виправлення дуже тактовно», щоб не зменшити мотивацію до навчання (Awan, Sipra, 2018: 128).

Слід відмітити, що CLIL все ж має недоліки – в першу чергу, для викладачів. Як справедливо зазначає один з провідних аргентинських CLIL

експертів Даріо Луїс Банегас, викладачі, які ніколи не об'єднували лінгвістичний та фаховий матеріал у межах одного заняття, іноді просто «не знають, що робити» (Banegas, 2012: 47). Вони мають запропонувати такий контент заняття, який міг би використовуватися для досягнення подвійної мети CLIL – вивчення мовних структур та спеціалізованого матеріалу. Оскільки планування контенту кожного уроку відбувається з урахуванням потреб студентів та навчальних програм зі спеціалізованих предметів, використання наявних підручників з вивчення фахової дисципліни іноземною мовою суттєво ускладнюється. Тому викладачі постійно відчуватимуть нестачу або відсутність навчальних матеріалів та ресурсів для проведення занять, що призводить до значного збільшення часу на підготовку до уроків (Kováčiková, 2020: 18; Banegas, 2012: 48; Kondal, Bairi, 2017; Montse, 2013). До недоліків CLIL дослідники також відносять значне уповільнення процесу оволодіння знаннями з предмету при його викладанні іноземною мовою, у порівнянні з темпом вивчення тієї ж дисципліни рідною мовою (Awan, Sipra, 2018: 130). При чому, від викладача очікується постійна допомога студентам, щоб забезпечити «занурення» в атмосферу заняття, згідно з принципами CLIL.

Деякі автори відзначають відсутність єдиних критеріїв екзаменаційного оцінювання, адже в багатьох випадках при проведенні іспитів акцентується важливість знання саме фахового контенту, а результатам вивчення мовного матеріалу не приділяється достатньо уваги (Banegas, 2012: 48). У будь-якому випадку сам обсяг мовних одиниць, що перевіряються, буде невеликим через специфіку лінгвістичної побудови фахового дискурсу деяких дисциплін (Calvino, 2011; Montse, 2013). Оскільки академічний контент стає джерелом мовного матеріалу, перелік лінгвістичних тем буде спрощеним. Увага викладача та студентів здебільшого буде акцентуватися на вивченні академічного вокабуляру та граматичних структур, що використовуються для пояснення, обговорення, визначення, підведення підсумків. Дослідники підкреслюють, що розвиток навичок міжособистісної комунікації буде проходити дуже повільно, або стане неможливим, якщо іноземна мова вивчатиметься лише як засіб засвоєння фахового матеріалу (Calvino, 2011; Kondal, Bairi, 2017). Необхідність постійного урахування потреб студентів або вимог, представлених у навчальних програмах дисциплін, значно звузить можливості викладача у виборі мовного матеріалу (Kondal, Bairi, 2017).

Ще одним недоліком, на думку вчених, є необхідність постійно знаходити баланс у вивченні фахо-

вого та мовного матеріалу. Адже, як виявляється, в програмах курсів іноземної мови, які базуються на принципах CLIL, один з аспектів завжди відіграє більш важливу роль, залежно від побудови загального навчального плану закладу освіти (Awan, Sipra, 2018: 129). Так, при акцентуванні значення спеціалізованого контенту, викладачі-філологи відчують нестачу знань із фахових дисциплін (Calvino, 2011; Tenant, 2020), а при проведенні занять викладачами спеціалізованих предметів, у яких рівень володіння іноземною мовою часто нижчий за рекомендований B2, вивчення мовного контенту дуже часто нівелюється до «непотрібного перекладу» (unnecessary translation) (Banegas, 2012: 47). Студенти також можуть відчувати проблеми із розумінням іноземного фахового дискурсу. Тому методисти CLIL рекомендують виділяти додаткові часи в навчальному плані студентів для уроків із загального курсу іноземної мови (Banegas, 2012: 47).

Як показують дослідники, у багатьох випадках спроби представників навчальних закладів організувати спільну колегіальну співпрацю для підготовки навчальної програми дисципліни, згідно з принципами CLIL, зазнають значних труднощів через акцентовану самовизначеність викладачів як мовників або спеціалістів негуманітарного профілю. Основною причиною недостатнього бажання вести взаємний діалог є занепокоєння сторін, що роль однієї з них «буде перехоплено або мінімізовано» (Awan, Sipra, 2018: 130). Все це уповільнює реалізацію пропозицій деяких дослідників щодо можливості створення «навчальних спільнот» та запровадження «колективного підходу» до організації процесу одночасного навчання іноземній мові та фаховому предмету (Awan, Sipra, 2018: 130). А втілення базових принципів CLIL – «викладання в команді» (team teaching) та повної інтеграції мовного та фахового матеріалу – на практиці виявляється неможливим, що фактично стає недоліком методу (Banegas, 2012: 47).

Незважаючи на видимі недоліки CLIL, провідні західні дослідники наголошують на перспективності впровадження цього підходу в процес викладання іноземної мови на рівні початкової, середньої та вищої школи. При чому, як показує С. Ауріємма, учні молодших класів набагато швидше та легше вчаться за принципами CLIL (наприклад, поповнюють свій словниковий запас), ніж підлітки та дорослі (Auremma, 2016: 4). У будь-якому випадку методист рекомендує викладачу починати навчальний процес з пояснення загальнонаукових лексичних одиниць, а згодом переходити до більш спеціалізованої термінології (Auremma, 2016: 4).

Даріо Луїс Банегас наполягає на проведенні курсів підготовки викладачів для використання теоретичних та практичних аспектів CLIL у навчальному процесі до початку професійної діяльності та безпосередньо під час роботи у закладі освіти (Banegas, 2012: 47). Як показує дослідник, важко переоцінити необхідність правильного використання «методів...дидактичного переходу між фаховим та мовним дискурсами» (Banegas, 2012: 51-52). Проте інші вчені зазначають, що спроби впровадження курсу з методики CLIL у навчальні програми деяких австрійських педагогічних вузів не були вдалим, адже на курс не було відведено достатньої кількості годин та до навчання не допускалися учасники з інших країн (Asomoza, 2015: 122; Guces, 2019: 10–14; Kondal, Bairi, 2017; Montse, 2013).

Може, саме тому Даріо Луїс Банегас нарешті доходить висновку про те, що роль координаторів процесу впровадження CLIL у навчальний план дисципліни мають узяти на себе керівники закладів освіти. Вони також повинні виступити посередниками між викладачами-мовниками та спеціалістами з фахових предметів для організації колегіальної співпраці та «викладання в команді», оскільки викладачі не отримували підготовку до використання таких форм діяльності під час навчання у педагогічних закладах (Banegas, 2012: 48). Дослідник також підкреслює, що керівникам необхідно взяти на себе відповідальність за забезпечення викладачів матеріалами і ресурсами для інтегрування фахового

та мовного контенту, а також допомагати із подоланням труднощів, які можуть виникнути під час «викладання в команді» (Banegas, 2012: 49).

Вчений пропонує координаторам CLIL організувати роботу викладачів у рамках «спільного практичного дослідження» (collaborative action research), що буде найкращим варіантом для стимулювання професійного росту, розробки нових методичних матеріалів, аналізу недоліків, що можуть виникати у викладанні (Banegas, 2012: 51). Адже, як показують західні фахівці, тільки «тісна співпраця» викладачів іноземної мови та спеціалізованих дисциплін надасть можливість створити нову навчальну програму курсу іноземної мови, «орієнтовану на результат» – надбання нових знань з «фахового предмету, мови та значення», та зробити заняття «цікавими, інноваційними...та захоплюючими» (Awan, Sipra, 2018: 127, 130).

**Висновки.** На сучасному етапі розвитку суспільства знання іноземних мов набуває великої важливості, адже воно відкриває можливості міжнародного співробітництва та неформального спілкування з представниками певної професійної галузі з усього світу. Вивчення іноземних мов із залученням предметно-мовного навчання має потенціал до того, щоб зробити заняття корисними та інформативними для студентів, які обрали певну нефілологічну спеціальність, а також до того, щоб іноземна мова стала ефективним інструментом для високоякісної комунікації майбутніх фахівців у обраній галузі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Asomoza A. Students' perceptions of the impact of CLIL in a Mexican BA program. *Profile*. Vol. 17, n. 2. Bogotá, Colombia, 2015. P. 111–124.
2. Auriemma S. The Clil Unit for chemistry teachers. 2016, 26 p. URL: [https://www.academia.edu/33589260/THE\\_CLIL\\_UNIT\\_FOR\\_CHEMISTRY\\_TEACHERS](https://www.academia.edu/33589260/THE_CLIL_UNIT_FOR_CHEMISTRY_TEACHERS)
3. Awan M., Sipra M. CLIL: Content based Instructional Approach to Second Language Pedagogy. *Arab World English Journal*. 2018. Vol. 9, n. 1. P. 121-133. URL: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no1.9>
4. Banegas D. CLIL teacher development: Challenges and experiences. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*. 2012. Vol. 9, n. 1. P. 46–56. URL: <https://doi.org/10.5294/laclil.2012.5.1.4>.
5. Calvino M. Content and language integrated learning. Eumed net, 2011. URL: <https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/09/mamc.html>
6. Guces V. CLIL: The advantages and disadvantages of implementation in the Croatian environment. Zagreb, 2019. P. 1–25. URL: [https://repozitorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg%253A1471/datastream/PDF/view&ved=2ahUKewj0me m7wqz4AhVpxosKHUBpBHgQFnoECB4QAQ&usq=AOvVaw1jM5AE5\\_8AVdSpbiBBLoN](https://repozitorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg%253A1471/datastream/PDF/view&ved=2ahUKewj0me m7wqz4AhVpxosKHUBpBHgQFnoECB4QAQ&usq=AOvVaw1jM5AE5_8AVdSpbiBBLoN)
7. Hussain S. Content and Language Integrated Learning (CLIL) in ELT as a Link between Language Learning and Content Development. *Arab World English Journal*. 2022. Vol. 13, n. 2. P. 386–400. URL: <https://osf.io/preprints/socarxiv/58kwm/>
8. Kondal V., Bairi S. Benefits and challenges of content and language integrated learning. *The ELT Practitioner*. 2017. Vol. IV, n. II. URL: <https://sites.google.com/site/theeltpractitioner/archive/volume-iv-number-ii/1-benefits-and-challenges-of-content-and-language-integrated-learning-kondal-bairi>
9. Kováčiková E. English for Specific Purposes in Higher Education through Content and Language Integrated Learning. Cambridge Scholars Publishing, 2020. 129 p.
10. Montse I. CLIL 1: What is it? Advantages and Drawbacks. Slideshare.net, 2013. URL: <https://www.slideshare.net/mirun/clil-methodology>
11. Tenant A. CLIL – tips 1. Some advantages and disadvantages of teaching CLIL. One stop English, 2020. URL: <https://www.onestopenglish.com/clil/clil-tips-1/144594.article>

## REFERENCES

1. Asomoza A. Students' perceptions of the impact of CLIL in a Mexican BA program. *Profile*. Vol. 17, n. 2. Bogotá, Colombia, 2015. P. 111–124.
2. Auriemma S. The Clil Unit for chemistry teachers. 2016, 26 p. URL: [https://www.academia.edu/33589260/THE\\_CLIL\\_UNIT\\_FOR\\_CHEMISTRY\\_TEACHERS](https://www.academia.edu/33589260/THE_CLIL_UNIT_FOR_CHEMISTRY_TEACHERS)
3. Awan M., Sipra M. CLIL: Content based Instructional Approach to Second Language Pedagogy. *Arab World English Journal*. 2018. Vol. 9, n. 1. P. 121-133. URL: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no1.9>
4. Banegas D. CLIL teacher development: Challenges and experiences. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*. 2012. Vol. 9, n. 1. P. 46–56. URL: <https://doi.org/10.5294/laclil.2012.5.1.4>.
5. Calvino M. Content and language integrated learning. Eumed net, 2011. URL: <https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/09/mamc.html>
6. Gucec V. CLIL: The advantages and disadvantages of implementation in the Croatian environment. Zagreb, 2019. P. 1–25. URL: [https://repositorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg%253A1471/datastream/PDF/view&ved=2ahUKEwj0m7wqz4AhVpxosKHUBpBHgQFnoECB4QAQ&usq=AOvVaw1jM5AE5\\_8AVdSpbiBBLoN](https://repositorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg%253A1471/datastream/PDF/view&ved=2ahUKEwj0m7wqz4AhVpxosKHUBpBHgQFnoECB4QAQ&usq=AOvVaw1jM5AE5_8AVdSpbiBBLoN)
7. Hussain S. Content and Language Integrated Learning (CLIL) in ELT as a Link between Language Learning and Content Development. *Arab World English Journal*. 2022. Vol. 13, n. 2. P. 386–400. URL: <https://osf.io/preprints/socarxiv/58kwm/>
8. Kondal V., Bairi S. Benefits and challenges of content and language integrated learning. *The ELT Practitioner*. 2017. Vol. IV, n. II. URL: <https://sites.google.com/site/theeltpractitioner/archive/volume-iv-number-ii/1-benefits-and-challenges-of-content-and-language-integrated-learning-kondal-bairi>
9. Kováčiková E. English for Specific Purposes in Higher Education through Content and Language Integrated Learning. Cambridge Scholars Publishing, 2020. 129 p.
10. Montse I. CLIL 1: What is it? Advantages and Drawbacks. Slideshare.net, 2013. URL: <https://www.slideshare.net/mirun/clil-methodology>
11. Tenant A. CLIL – tips 1. Some advantages and disadvantages of teaching CLIL. One stop English, 2020. URL: <https://www.onestopenglish.com/clil/clil-tips-1/144594.article>



**Тетяна ПРИБОРА,**

*orcid.org/0000-0002-3508-3382*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

(Кропивницький, Україна) *pryborat@gmail.com*

## РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті висвітлено результати аналізу педагогічного досвіду розвитку емоційного інтелекту студентів першого курсу першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальностей 013 Початкова освіта і 012 Дошкільна освіта Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.*

*Досліджено формування емоційного інтелекту і емоційної компетентності на першому (бакалаврському) рівні під час вивчення дисциплін «Вступ до спеціальності», «Історія педагогіки (загальної та дошкільної), «Педагогіка дошкільна», «Педагогічна творчість», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Основи педагогіки та дидактика», «Теорія та методика виховання», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічні технології в початковій школі» та на другому (магістерському) рівні – «Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку», «Педагогіка партнерства», «Імідж сучасного педагога» та гурткової роботи. Зміст вищезазначених дисципліни побічно спрямовується на формування умінь емоційно-психологічного регулювання, перцептивних умінь, експресивних умінь, емпатійних умінь.*

*Аналіз педагогічного досвіду дозволив встановити, що у Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка під час підготовки педагогів спеціальностей 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта процес розвитку емоційного інтелекту не лінійний, а концентричний, що відображає логіка побудови фахових дисциплін у навчальному плані. При формуванні емоційної компетентності робиться основний акцент на напрацюванні досвіду, що відображається у змісті та методах роботи з здобувачами із зазначених дисциплін.*

*Встановлено, що існує взаємозв'язок між проблемно-орієнтованими і активними педагогічними методами навчання та розвитком емоційного інтелекту студентів даних спеціальностей.*

**Ключові слова:** заклад вищої освіти, здобувач, емоційний інтелект, емоційна компетентність, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка.

**Tetiana PRYBORA,**

*orcid.org/0000-0002-3508-3382*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department in Preschool and Primary School Education

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

(Kropyvnyts'ky, Ukraine) *pryborat@gmail.com*

## FORMING EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE FUTURE SPECIALIST IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

*The article presents the analysis of pedagogical experience in forming emotional intelligence in first year students of the BA and MA level majoring in pre-school education and primary school education in Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University. The novelty of the article is the summing up of the practical pedagogical experience in developing students' emotional intelligence by means of the professional training courses for specialties 012 Preschool education and 013 Primary school education.*

*It is stated that issues of emotional intelligence and emotional competence as well as certain practices aimed at their forming are included in the content of many professional training courses and student clubs such as "Introduction to the profession", "History of pedagogy (general and pre-school)", "Preschool pedagogy", "Pedagogical creative work", "Theory and practice of cooperation with family", "Fundamentals of pedagogy and didactics", "Theory and methods of education", "Pedagogical technologies at preschool" and "Fundamentals of pedagogical mastery" for the students seeking a Bachelor Degree and "Forming emotional intelligence in preschool children", "Partnership Pedagogy" and "Modern teacher image" for those seeking a Masteral Degree. The content of these courses includes the development of the emotional and psychological regulation skills, perceptive abilities and empathy apart from their primary subject goals.*

*Based on the analysis of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University teachers professional experience it is concluded that the whole process of the development of emotional intelligence in students of the named specialties*

*is concentric by nature rather than lineal, which is reflected by the logics of professional course arrangement in the curriculum. As for emotional competence, the main emphasis is made on working out students' practical experience through the content of the discipline and the methods applied.*

*It has been found out that there is an interconnection between problem oriented and active pedagogical teaching methods and the development of the students' emotional intelligence.*

**Key words:** *higher educational establishment, student, emotional intelligence, emotional competence, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.*

**Постановка проблеми.** Питання підготовки успішних педагогів хвилювало науковців не одне десятиліття. Освітняни шукали шляхи, які допомогли б майбутньому фахівцю швидко реалізуватися, адаптуватися до нових умов та бути конкурентоспроможним на ринку праці. Відповідно на початку ХХІ століття набуває популярності проблема розвитку емоційного інтелекту. Емоційний інтелект (ЕІ) – це здатність людини усвідомлювати власні емоції, керувати ними, посилювати мисленевий процес за допомогою емоцій, а також розпізнавати емоційні стани оточуючих. Відповідно емоційна компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистісних якостей, які дозволяють адекватно діяти на основі обробки результатів зовнішньої та внутрішньої емоційної інформації. Педагог з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту та емоційної компетентності вміє добре ідентифікувати власні й чужі емоції та почуття, володіє навичками саморегуляції емоційної сфери, може впливати на почуття інших, здатний до емпатії. Перераховані характеристики дозволяють легше корегувати власну поведінку, збільшувати її адаптивність, що сприяє легшому досягненню поставленої мети між час спілкування, встановленню теплих, довірливих, довготривалих взаємин із близькими людьми ([2, с. 92–94].

**Аналіз досліджень.** Аналіз зарубіжних та вітчизняних наукових джерел виявив такі напрями дослідження проблеми емоційного інтелекту: *поняття, зміст та структуру емоційного інтелекту* висвітлено в роботах І. Андрєєвої, Р. Бар-Он, Х. Вайсбаха, Г. Гарднера, В. Зарицької, Д. Карусо, Н. Ковриги, Д. Люсіна, К.Петридіса, Дж. Майєра, М. Паоло, П. Саловея, А. Фернхема; *поняття та зміст емоційної компетентності* проаналізовано у творах І. Андрєєвої, Є. Лібіної, Д. Равена, І. Юсупова, Г. Юсупової, *формування та розвиток емоційного інтелекту у різних вікових групах* розглянуто в дослідженнях Г. Березюка, Г. Гарскової, М. Манойлової, О. Чебикіна, О. Філатової; *удосконалення емоційного інтелекту в закладах вищої освіти* охарактеризовано у роботах О. Верітової, А. Клименко, Ю. Калюжною,

М. Стасюк, О. Тарасової, Г. Цветкової, Т. Шиян; *вивчення педагогічних можливостей емоційного інтелекту* досліджено у працях Ю. Бреуса, В. Зарицької, О. Милолавської.

У низці досліджень зарубіжних педагогів і психологів (Д. Гоулман, М. Брекетт, Дж. Мейер, П. Селовой, Д. Карузо, Р. Ворнер, М. Зейднер) встановлено, що високий рівень розвитку емоційного інтелекту сприяє успішності в різних сферах людського життя. Так, фахівці з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту мають виражені здібностями до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, до управління емоційною сферою, що обумовлює більш високу адаптивність і ефективність в спілкуванні.

Незважаючи на посилення інтересу сучасних зарубіжних і вітчизняних педагогів до даної проблематики, розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів засобом дисциплін професійної підготовки висвітлено недостатньо, що обумовлює актуальність дослідження.

**Метою статті** є висвітлення можливостей дисциплін професійної підготовки за спеціальностями 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка щодо розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів.

**Виклад основного матеріалу.** У Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка під час підготовки педагогів спеціальностей 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта процес розвитку емоційного інтелекту не лінійний, а концентричний, що відображає логіка побудови фахових дисциплін у навчальному плані.

Процес розвитку емоційного інтелекту студентів, як зазначає І. М. Мещерякова, повинен включати три етапи:

I етап – «Пізнання самого себе» – спрямований на усвідомлення своїх емоцій, розвиток умінь довіряти собі, здійснювати самоаналіз та уміння ідентифікувати і висловлювати свої почуття словами і встановлювати зворотний зв'язок, аналіз своїх ціннісних орієнтацій, вдосконалення навичок рефлексії.

II етап – «Управління своїми емоціями і почуттями при взаємодії з іншими людьми» – перед-

бачає розвиток умінь контролювати свої думки і керувати своїми емоціями і поведінкою, управляти своїм станом у важких ситуаціях, розвиток вміння відкрито висловлювати свою думку і почуття, а також уміння ідентифікувати почуття і емоції партнера, формування спостережливості й уважності до співрозмовника.

III етап – «Розвиток уміння розпізнавати емоції інших людей, розуміти почуття співрозмовника» – покликаний забезпечити розвиток прогностичних здібностей, вдосконалення комунікативної культури, розвиток уміння будувати взаємини з оточуючими людьми, розвиток спостережливості; розвиток здатності до розуміння і прогнозування станів, відносин і властивостей людини, розвиток навичок вербалізації результатів відображення спостережуваних станів і відносин (Мещерякова, 2011). Зазначені етапи відображені у змісті дисциплін професійної підготовки студентів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

На першому бакалаврському рівні формуванню емоційного інтелекту і емоційної компетентності приділяється увага під час вивчення дисциплін «Вступ до спеціальності», «Історія педагогіки (загальної та дошкільної)», «Педагогіка дошкільна», «Педагогічна творчість», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Основи педагогіки та дидактика», «Теорія та методика виховання», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічні технології в початковій школі».

Зміст вищезазначених дисципліни побічно спрямовується на формування умінь емоційно-психологічного регулювання, перцептивних умінь, експресивних умінь, емпатійних умінь.

*Уміння емоційно-психологічної регуляції* включають уміння розпізнавати власні емоції і емоції інших людей, уміння прогнозувати можливі свої чужі емоційні реакції, стани і стосунки, силу їх прояву, уміння адекватно реагувати на емоційні зміни.

*Перцептивні уміння* у професійній діяльності полягають у керуванні своїм емоційним сприйняттям правильній оцінці емоційного настрою співрозмовників; розумінні «емоційного підтексту» мімічних рухів, посмішки, жестів, поз партнерів з спілкування.

*Експресивні уміння* характеризують артистичні якості педагога і полягають у збагаченні словесної інформації жестами і мімікою, здатності відчувати стан партнера, а також організувати контакт з учнями за допомогою невербальних проявів, орієнтуватися в обстановці, здатність до саморегуляції.

*Емпатійні уміння* полягають у здатності зрозуміти емоції та почуття іншої людини та їхні

мотиви, здатності переживати в собі емоції іншої особи, прагненні допомогти людині використавши всі можливості.

Встановлено, що існує взаємозв'язок між проблемно-орієнтованими і активними педагогічними методами навчання та розвитком емоційного інтелекту студентів даних спеціальностей. Детальніше розглянемо цю особливість при описі можливостей дисциплін фахової підготовки.

Під час вивчення курсу «Вступ до спеціальності» (викладач – доцент Прибора Т. О.) спрямованого на ознайомлення здобувачів з майбутньою професією, формування в студентів мотивації та компетентностей, які сприятимуть успішному здійсненню педагогічної діяльності та професійному розвитку студенти починають ознайомлюватися з правильним використанням вербальних і невербальних засобів спілкування та методами успішного самовиховання педагога, зокрема тайм-менеджментом.

З-поміж інших завдань курсу спрямований на формування умінь рефлексії та однієї з його характеристик – здійснення самооцінки емоційної поведінки.

В цьому допомагає ведення студентами протягом курсу двох видів щоденників емоцій: 1) фіксації емоцій; 2) виміру інтенсивності емоцій.

На основі ведення щоденників, самоспостереження та спроб самоконтролю студенти поступово приходять до висновку про взаємозалежність діяльності і емоцій та досліджують вплив емоційного стану на самооцінку. Анкетування проведене серед студентів першого курсу спеціальності 013 Початкова освіта та 012 Дошкільна освіта дало змогу виявити їх знання здобуті емпіричним способом про самооцінку. Зокрема, 100% опитуваних зазначили, що всім важлива власна оцінка свого «Я». 73% висунули положення, що самооцінка – це результат аналізу власних достоїнств і недоліків, тісно пов'язаний з емоційною стороною життя особистості. 91% здобувачів дійшли спільної думки, що глибокі переживання, викликають найсильніші емоції, пов'язані зі зміною самооцінки, а вона зі свого боку безпосередньо впливає на формування самоповаги, упевненості в собі або навпаки зневіри.

Дисципліна «Педагогічні технології в початковій школі» (викладач – доцент Андросова Н. М.) поряд з формуванням *hard skills* спрямована на розвиток допитливості студентів, поваги до особистісних кордонів, досягнення спільних результатів шляхом співпраці та підтримки.

Контент, який підбирається для практичних завдань з дисципліни, характеризується емоційною



насиченістю, вимагає розвинутого критичного мислення та вміння «зануритися в образ». Андросова Н. М. зазначає: «Працюємо з новою генерацією педагогів! Студенти опановують концептуальні підходи, аналізують, осмислюють найкращий досвід, хоча іноді їм важко змиритися з окремими ідеями, адже шкільний вплив на них зазвичай був протилежним».

Курс готує майбутніх педагогів до оволодіння високим рівнем педагогічної техніки: керування власним мовленням під час організації взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу: виразній дикції, міміці і жестах, умінням перевтілюватися. Студентка Фрульова А. згадує: «Вивчення курсу допомогло мені зрозуміти, що створення гарних і людських стосунків між вчителем і учнем є запорукою гарного результату навчання, і спогадів про тебе у майбутньому не тільки як про педагога, а й, можливо, як людину, яка допомогла зрозуміти своє призначення в житті».

Поряд із емоційним інтелектом на першому бакалаврському рівні звертається увага на розвиток емоційної креативності, яку тісно пов'язують з розвитком емоційного інтелекту і творчістю (Дж. Еврілл і Д. Томас-Ноулз). В контексті поняття «емоційна креативність» емоція розглядається як творчий акт [2].

Під час вивчення дисципліни «Педагогіка дошкільна» (викладач – доцент Прибора Т. О.) з метою відпрацювання умінь колективної творчої діяльності, яка впливає на розвиток емоційної креативності, практикується методика «Живі картини», за якою виділяється п'ять видів робіт: 1) просте статичне «оживлення» картини; 2) ускладнене статичне «оживлення»; 3) просте динамічне «оживлення»; 4) складне динамічне «оживлення»; 5) складне «оживлення» (Прибора, 2021: 145).

Оригінальний підхід з розвитку емоційного інтелекту використано професоркою Ткаченко О. М. під час вивчення курсів «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічна творчість» (як продовження курсу ОПМ), «Теорія виховання», «Педагогічна творчість». Під час їхнього вивчення студенти опановують керування своїми емоціями, спроможність належно себе подати, рефлексивність, здатність адекватно сприймати критику, емпатійність, здатність розуміти стани інших, спроможність до співпереживання та співчуття та до налагодження міжособистісних взаємин, здатність до критичного та креативного мислення.

Окремо хотілося б звернути увагу на курси «Основи педагогічної майстерності» та «Педагогічна творчість». Студенти відмічають у ході виконання відповідних вправ, мікрОВикладання,

застосування прийомів зосередження уваги дітей уточняється уявлення про культуру зовнішнього вигляду педагога, удосконалення мімічної, пантомімічної та мовленнєвої виразності. Окрема увага приділяється визначенню емоційних станів людей, зображених на світлинах та картинах відомих художників, створенню художніх образів героїв казок, організації імітаційних руханок та фізкультхвилинок, аналізу ситуацій, пов'язаних зі спілкуванням педагога з батьками учнів та вихованців, що допомагає швидшій адаптації на виробничій педагогічній практиці.

Під час порівняння відповідей студентів другого і четвертого курсів було відмічено, що другоккурсники надають перевагу видам роботи, які допомагають передати окрему емоцію чи реальний емоційний стан за допомогою міміки, пантоміміки, голосу, погляду. Також для них є важливими артикуляційні вправи. Більшість відмітило, що курс допомагає самовдосконаленню. Тоді як у студентів старших курсів акцент зміщується на вправи, які вони можуть використовувати при роботі з дітьми. Як вдало відмітила студентка 4 курсу Білазерська М.: «Ольга Михайлівна, обережно тримаючи нас за руку, веде від самовдосконалення до вдосконалення інших».

З «Історія педагогіки (загальної та дошкільної)» (викладач – професор Радул О. С.) систематично проводяться дискусії на основі опрацьованих студентами першоджерел зарубіжних і вітчизняних педагогів, в яких, зокрема, розглядаються проблеми розвитку емоційного інтелекту. Наприклад, роботи давньогрецьких філософів Демокрита, Платона, педагогів епохи просвітництва Дж. Локка, Ж. Руссо, українського просвітителя-гуманіста, педагога ХVІ ст. Г. Сковороди. Студентка 4 курсу Горіна А. згадує: «Опрацьовання і обговорення в дружньому колі першоджерел навчило нас використовувати переконання як метод, відшукувати компромісні рішення, не здаватися під натиском опонента чи «хитримими» питаннями викладача, висловлювати свої думки спокійно, не піддаватися на «емоційні провокації» співрозмовника».

Дисципліна «Художня праця та образотворча діяльність з методикою викладання» (викладач – професор Котелянець Н. В.) вчить студентів створювати умови для розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку шляхом залучення арт-технологій.

Методики роботи з папером і картоном, природним та викидним матеріалом, пластичними матеріалами, яких навчають студентів, спрямовані на виявлення емоцій дітей, допомогу навчи-



тися розуміти їх, зниження рівня тривожності. До того ж дані техніки можуть використовуватися у роботі з усіма дітьми і викликають у них зацікавленість, що в свою чергу полегшує процес спілкування між педагогом на дитиною та сприяє соціальному визнанню цінності продукту, створеного дитиною. Студентка 4 курсу Гребинюк А. зазначає: «Години кропіткої праці під керівництвом професора були для нас не тягарем, а нагородою. Але навіть тоді я не уявляла, який скарб в моїх руках. Згодом мої роботи стали зразком та натхненням для дітей. Дитячий дзвінкий голосок, усміхнені оченята, і ручки, тримаючи власні роботи, ось найсолодше у роботі педагога».

На магістерському рівні продовжується робота з удосконалення емоційного інтелекту здобувачів. Цьому сприяє вивчення здобувачами таких дисциплін як: «Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку», «Педагогіка партнетства», «Імідж сучасного педагога».

З цією метою навіть виокремлено курс «Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку» (викладач – доцент Прибора Т. О.). Дисципліна дає змогу здобувачам заглибитись у поняття емоційного інтелекту, емоційної компетентності та емоційної культури. Викладання побудовано таким чином, що студенти, навчаючись розвивати емоційний інтелект дошкільника паралельно продовжують удосконалювати вміння регулювати свій емоційний стан та розуміти емоції оточуючих людей.

Теоретичний матеріал і система практичних завдань та вправ сприяють засвоєнню знань студентів про те, що емоції: 1) часто пов'язані із задоволенням базових потреб людини (вода, їжа, захист тощо); 2) носять короткостроковий характер, а почуття триває набагато довше і формується на їх основі; 3) є безпосереднім переживанням, на протигагу почуттям – усвідомленому «кластеру» емоцій; 4) носять предметний характер та висловлюють стійке ставлення до об'єкта мовлення; 5) мають позитивне і негативне забарвлення, останніх більше (негативні – сум, гнів, відраза, презирство, горе-страждання, сором вина, збентеження, позитивні – радість, здивування, інтерес-хвилювання), однак це не значить, що в загальному реєстрі емоцій їм надається перевага; 6) мають конкретні функції, особливі характеристики і характеризуються різним рівнем вираження, наприклад: спокійне задоволення, радість, захват, тріумфування, екстаз; чи соромливість, зніяковіння, сором, провина тощо; чи незадоволення, прикрість, страждання, горе; 7) ведуть до різного внутрішнього досвіду і по-різному впливають на

пізнання і дію; 8) є внутрішнім мотиватором, що готує організм до зміни поведінки з метою підвищення адаптації. Більша різноманітність негативних емоцій сприяють швидкій адаптації педагога до несприятливих обставин. З цією метою студенти ознайомлюються з працями К. Ізарда, О. Леонтьєва, Дж. Вайнриха Р. Бака, Д. Гоулмана.

Поряд із цим у здобувачів формується вміння навчати дітей здатності усвідомлювати, розуміти свої почуття та емоції інших, називати їх (в межах вікової компетенції), проявляти за допомогою різних вербальних і невербальних засобів, стримувати та керувати ними та проявляти початкові навички емпатії. Як бачимо, це вміння не може бути сформованим без формування здатності педагогом керувати своїми емоціями та оточуючих.

Курс «Педагогіка партнетства» (викладач – професор Ткаченко О. М.) удосконалює спроможність до налагодження міжособистісних взаємин через усвідомлення критеріїв діалогічного педагогічного спілкування, моделювання педагогічних ситуацій із реалізацією вимог принципів педагогічного такту, застосуванням прийомів рефлексивного слухання, удосконалення умінь обґрунтовувати власну позицію. У здобувачів під час аналізу педагогічних ситуацій, зокрема і з досвіду відомих педагогів, само- та взаємооцінювання виступів, під час виконання вправ, що передбачають певну характеристику однокласників удосконалюється рефлексивність та здатність адекватно сприймати критику.

Важливий аспект розвитку емоційного інтелекту розкривається за допомогою авторського курсу «Імідж сучасного педагога» (викладач – професор Т. Я. Довга), який передбачає ознайомлення студентів з особливостями професійного вигляду представників педагогічної професії. Викладач звертає увагу майбутніх педагогів на вироблення індивідуального стилю в одязі з урахуванням власної фактури, естетичного смаку та сучасних модних тенденцій, показує залежність між одягом та емоційним станом вчителя, його робочим самопочуттям. Під час обговорення педагогічних кейсів та прикладів з власного досвіду студенти переконувалися, що одяг є формою самовираження, способом контролю або маскування емоцій. Одяг учителя, його манера одягатися впливають на сприйняття його особистості учнями, виховання в них естетичного смаку та культури зовнішнього вигляду.

На практичних заняттях студенти працюють над створенням власного професійного образу, на який їх надихають роботи всесвітньо відомих зарубіжних та вітчизняних дизайнерів та образи публічних людей. Особливий інтерес у майбутніх педагогів

викликають відомості з історії українського одягу (головні убори, зачіски, прикраси тощо), які вони представляють у формі власноруч підготовлених відеопрезентацій. Водночас, студенти обговорюють власні уподобання в одязі, характеризували манеру одягатися інших студентів, відзначають найбільш вдалі стильові знахідки своїх колег.

У 2021-2022 н. р. наприкінці вивчення курсу студенти висловили спільну думку, що позитивні емоції, пов'язані зі схвальною реакцією оточення на зовнішній вигляд педагога, викликають бажання щоразу ретельно продумувати свій образ та створювати його залежно від професійних та життєвих ситуацій.

Так, колишня студентка, а зараз виховател-методист закладу дошкільної освіти (ясла-садок № 35 «Світлячок») м. Кропивницького Т. В. Дзвоник згадує: «Курс дав мені можливість усвідомити, як повинен одягатися педагог, щоб презентувати впевненість, гарний настрій; як правильно одягатись, щоб розвіяти пригнічений стан, погане самопочуття; як за допомогою одягу зробити себе і своїх вихованців більш щасливими».

Важливим напрямом з удосконалення емоційного інтелекту є гурткова робота. Зокрема вже два роки поспіль діє проблемна група «Школа емоційного інтелекту». Метою якого є удосконалення знань про компоненти емоційного інтелекту (емоційний, когнітивний, комунікативний та поведінковий) та набуття компетентностей з керування власними емоціями та формування необхідних особистісно-професійних якостей, що впливають на розвиток емоційного інтелекту.

**Висновки.** Отже, освітній компонент програм підготовки здобувачів спеціальності 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта, спрямований на вивчення проблем емоційного інтелекту, формує в майбутніх педагогів здатність до розуміння емоцій та управління ними і готує до розвитку відповідних умінь у майбутніх фахівців.

При формуванні професійної компетентності робиться основний акцент на напрацюванні досвіду, тож емоційний інтелект розвивається у здобувачів концентрично з першого по четвертий курси бакалаврату та двох курсах магістерського рівня освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верітова О. С. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи в процесі магістерської підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2019. С. 224–226.
2. Мещерякова И. Н. Развитие эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / Курск, 2011. 239 с.
3. Прибора Т. О. Естетичні можливості дисциплін професійної підготовки майбутнього педагога. *Наукові записки ЦДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 96. С. 140–148.

#### REFERENCES

1. Veritova O. S. Rozvytok emotsiinoho intelektu maibutnikh pedahohiv vyshchoi shkoly v protsesi mahisterskoi pidhotovky: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / [Emotional intelligence development in future educators of the higher educational institutions during their postgraduate training: a thesis for a scientific degree of a candidate of pedagogical sciences specialty: 13.00.04]. / Klasychnyi pryvatnyi universytet. Zaporizhzhia, 2019. S. 224–226. [in Ukrainian].
2. Meshcheriakova Y. N. Razvitiye emotsionalnogo intellekta studentov-psikhologov v protsesse obucheniya v vuze: dis.... kand. psikhol. nauk: 19.00.07 [Emotional intelligence development in psychology students during their university studying: a thesis for a scientific degree of a candidate of psychological sciences specialty 19.00.07]. / Kursk, 2011. 239 s. [in Russian].
3. Prybora T. O. Estetychni mozhlyvosti dystsyplin profesiinoi pidhotovky maibutnoho pedahoha [Aesthetic potential of the professional training disciplines for future teacher] *Naukovi zapysky TsDPU im. V. Vynnychenka. Serii: Pedahohichni nauky*. 2021. № 96. S. 140–148. [in Ukrainian].

УДК 398.831

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-49>

**Лариса РУБАН,**  
orcid.org/0000-0001-5539-931X  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов економічного факультету  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) mlarissa@ukr.net

## РОЛЬ КОЛИСКОВОЇ ПІСНІ У ДУХОВНОМУ ВИХОВАННІ ДИТИНИ

Стаття присвячена значенню колискової пісні у духовному вихованні та становленні дитини. Колискова пісня, як жанр народної родинної лірики, передається із покоління в покоління і не втрачає своєї актуальності й сьогодні через те, що визначає національну ідентичність особистості у майбутньому. Мета статті полягає у визначенні ролі колискової пісні у духовному вихованні дитини. Методи дослідження: вивчення, аналіз й узагальнення спеціальної психологічної, педагогічної, історичної та музичної літератури з метою виявлення стану досліджуваної проблеми. За змістом колискові пісні можна поділити на такі групи: традиційні, оберегові, народні, імпровізовані. З'ясовано, що колискову пісню варто розглядати у трьох аспектах: психологічному, педагогічному, духовно-філософському. Коли дитина чує голос матері, вона заспокоюється, її серцебиття вирівнюється, вона відчуває любов, спокій, захист, турботу. Колискові сприяють інтелектуальному розвитку дитини. Крім того, колискова пісня прищеплює любов до батьківщини, людей, навколишнього світу. Колискова пісня визначає приналежність дитини до певної нації, народу. Протягом усього життя людина ніколи не забуває мови, якою мати виконувала колискові пісні. Основну визначальну роль у формуванні світогляду, національної ідентичності відіграє саме колискова пісня. Колискова пісня, яка закладена у підсвідомості людини, визначає її ставлення до навколишнього світу у дорослому житті. Зроблено висновок, що колискова пісня сприяє розвитку мовлення, усвідомленню рідної мови, позитивно впливає на всебічний розвиток дитини, навчає мріяти, фантазувати, формує прояв взаємної любові до батьків, рідних. Крім того, колискова пісня допомагає дитині адаптуватися у навколишньому світі. Це глибоке джерело духовного становлення дитини, яке супроводжує все її життя.

**Ключові слова:** колискова пісня, національна ідентичність, духовне виховання, розвиток дитини.

**Larysa RUBAN,**  
orcid.org/0000-0001-5539-931X  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages,  
Taras Shevchenko National University of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine) mlarissa@ukr.net

## THE ROLE OF THE LULLABY SONG IN THE SPIRITUAL EDUCATION OF A CHILD

The article is devoted to the importance of the lullaby song in the spiritual education and development of a child. The lullaby, as a genre of folk family lyrics, is passed down from generation to generation and does not lose its relevance even today due to the fact that it determines the national identity of an individual in the future. The purpose of the article is to determine the role of lullabies in the spiritual education of a child. Research methods: study, analysis and generalization of special psychological, pedagogical, historical and musical literature in order to identify the state of the researched problem. Lullabies can be divided into the following groups: traditional, charm, folk, improvised. It was found that the lullaby song should be considered in three aspects: psychological, pedagogical, spiritual and philosophical. When a child hears his mother's voice, he calms down, his heartbeat is evened out, he feels love, peace, protection, care. Lullabies contribute to the child's intellectual development. In addition, the lullaby song instills love for the homeland, people, and the surrounding world. The lullaby song determines the child's belonging to a certain nation, people. Throughout life, a person never forgets the language in which his mother sang lullabies. The main determining role in the formation of the worldview and national identity is played by the lullaby song. The song, which is embedded in a person's subconscious, determines his attitude to the surrounding world in adult life. It was concluded that the lullaby song promotes the development of speech, awareness of the native language, has a positive effect on the comprehensive development of the child, teaches to dream, fantasize, and forms a manifestation of mutual love for parents and relatives. In addition, the lullaby song helps a child to adapt in the surrounding world. This is a deep source of a child's spiritual development, which accompanies him throughout life.

**Key words:** lullaby, national identity, spiritual education, child's development.

**Постановка проблеми.** Виховання і становлення людини бере початок у ранньому дитинстві, де вагоме місце посідає мамина колисанка. Колискова пісня – це найперша розмова матері з дитиною рідною мовою, яка сповнена ніжністю, любов'ю, ласкою. Це найперше джерело усвідомлення рідної мови, а через неї – оточуючого світу, яке переростає поступово у духовність, а в подальшому – мудрість. Свідомість дитини починає розвиватися саме з колискової пісні, яку співає мама. Колискові пісні не лише сіють добро, любов, щирість, ніжно піклуються про маленьку людину, але й стають основою національної ідентичності, позитивно впливають на її фізичне й душевне здоров'я. Колискова пісня – це один із ритуалів, який має місце у повсякденному житті дитини. Крім того, важливе значення колискової пісні в тому, що вона знайомить дитину з рідною мовою, формує любов до батьківщини, дарує їй базовий словниковий запас, розвиває фантазію, уяву про навколишній світ. За словами В. Скуратівського, відомого українського письменника, етнографа: «Якби не мамина пісня, яким убогим було б наше життя» (Скуратівський, 2012). Мамина пісня заспокоює, огортає затишком, пахне домом, смачним молоком. Наприклад: «Біля тебе рідна ненька. Ось подушечка маленька. Люлі-люлі, рідний дім, тож у ліжечко ходім» (Мамині колискові, 2018: 6). І зовсім не важливо чи має мама таланти до виконання пісень, оскільки для дитини голос найріднішої людини – найприємніший у всьому світі.

**Аналіз досліджень.** Результати аналізу науково-педагогічної літератури свідчать, що науковці активно досліджують особливості колискової пісні у контексті національної культури. Так, наукова праця О. Марчун присвячена поетиці української народної колискової пісні, в ній здійснено комплексний опис української колисанки (Марчун, 2005). А. Ткач проаналізувала колискові пісні і визначила їх роль у контексті традиційної культури. Науковець підкреслює: «... колискова пісня тісно пов'язана з формуванням перших знань дитини про світ, оточення, соціальні стосунки (Ткач, 2020). Наукові пошуки О. Хомік зосереджені на оберегових образах в українських колискових піснях, в яких відзначається: «Коліскова пісня знайомить дитину з примітивною схемою картини світу, дає перші уявлення про тварин, птахів, міфологічні істоти, найважливіші принципи, якими має керуватися людина протягом життя» (Хомік, 2009). Разом з тим, у наукових працях не приділялося достатньої уваги значенню колискової пісні у духовному вихованні дитини, визначенні її національ-

ної ідентичності, впливу любові на формування повноцінної особистості.

**Мета статті** – визначення ролі колискової пісні у духовному вихованні та становленні дитини, її особистісному становленні.

Для досягнення поставленої мети застосовувалися переважно теоретичні методи дослідження: вивчення, аналіз й узагальнення спеціальної психологічної, педагогічної, історичної та музичної літератури з метою виявлення стану досліджуваної проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** Науковці дійшли висновку, що вже на 16-17 тижні внутрішньоутробного розвитку дитина починає чути не лише серцебиття матері, шуми дихання, а й її голос. Варто підкреслити, що до 7 місячного періоду внутрішньоутробного розвитку дитина розрізняє внутрішні шуми – серцебиття (порушене / спокійне), дихання (рівне / переривчасте), голос (сумний / веселий) (Коли дитина починає чути і бачити?, 2022). На цьому етапі важливого значення набувають музичні композиції, які слухає вагітна жінка. Але найвагоміше місце поміж музичного ряду посідають колискові пісні у виконанні майбутньої мами. Під час співу у жінки знижується ритм серцевих скорочень, нормалізується тиск і дитина в утробі одержує більше кисню. Цінність колискової пісні після народження дитини важко переоцінити, оскільки вона наділена цілющим ефектом, який допомагає уберегти дитину від мікротравм, одержаних під час пологів. Варто зауважити, що колискова пісня підлаштовується під ритм серця матері і тим самим допомагає дитині розслабити нервову систему, оскільки саме такий ритм серця матері знайомий дитині – вона його чула, перебуваючи в утробі. Крім того, колискова допомагає дитині пережити кризові періоди перших трьох років життя, оскільки саме в цей період дитина починає відчувати себе особистістю окремою від матері (Коліскові корисні навіть ще не народженим дітям, 2018)

Коліскова пісня допомагає дитині зняти напругу, розслабити нервову систему, відчувати умиротворення. Мама виконує колискову пісню рідною мовою і знайомить дитину з навколишнім світом, прищеплює любов до рідного дому, батьківщини, навчає добру, милосердю, турботі. У колискових піснях часто згадуються також вигадані тварини, птахи, казкові герої, містичні сили, далекі зорі тощо, тому з раннього дитинства дитина навчається фантазувати. У такій пісні емоційно забарвлені слова постійно повторюються, це сприяє тому, що у дитини формується фонетична карта мови і це мотивує її до опанування рідної мови у більш глибокому діапазоні.



За змістом колискові пісні можна поділити на такі групи: традиційні, оберегові, народні, імпровізовані (Двойная польза от колыбельных песен, 2022). Традиційні колісанки мають простий сюжет і містять слова: «люлі-люлі», «ой баю мій, баю», «гойда, гойда-гой», бо виконує їх мати, коли хоче заспокоїти дитину, або вкладає її спати. Наприклад: *«Люлі-люлі, люлі, спи, засни, дитятко. Люлі-люлі, люлі, рідне янголятко»* (Мамині колискові, 2018: 12).

Оберегові колискові покликані захистити дитину від злих духів, лихих очей. У таких піснях присутнє звернення до Бога, Вищих сил. Наприклад: *«Ніжно тебе я по спинці погладжу, сину, горобчику мій. Ангела з неба до тебе принаджу, очі заплющуй мерщій»* (Мамині колискові, 2018: 41).

За сюжетом народні колісанки мелодійні, містять елементи нашепту. Наприклад: *«За віконцем вечір тане. Спи, майбутній капітане! Хай насниться океан, берег, скелі і лиман»* (Мамині колискові, 2018: 20).

Коліскові пісні можна переспівувати по-своєму, імпровізувати, фантазувати. Головнє покликання колісанки – подарувати дитині світ затишку, добра, любові.

О. Марчун акцентує увагу на наступних функціях колискових пісень (Марчун, 2005):

1. Коліскові, спрямовані на засинання дитини. Наприклад: *«Ой люлі-люлі, налетіли гулі»; «Ой ну, мале дитя, спати»; «Ой спи, дитя, в колісоньці»* (Українські традиції. Коліскові пісні, 2022).

2. Коліскові, які несуть в собі пророцтва, побажання. Наприклад: *«За віконцем вечір тане. Спи, майбутній капітане»; «Виростай міцним і дужим, до людей не будь байдужим»* (Мамині колискові, 2018).

3. Коліскові, які мають на меті пізнання навколишнього світу. Наприклад: *«Спить в мурашнику мурашка, лис – в норі, в гніздечку – пташка»; «Під куцем бузковим зайчик спить лягає. Вечором казковим лиска засинає»* (Мамині колискові, 2018).

4. Коліскові пісні, які сприяють розвитку комунікативних здібностей. Наприклад: *«Люлі-люлі, мій синочку, маєш вишити сорочку»; «Люба донечко рідненька, ясне сонце ти для ньеньки»* (Мамині колискові, 2018).

5. Коліскові пісні, які мають на меті зменшити емоційну напругу матері. Наприклад: *«Притулю тебе до себе. Як жила колись без тебе?»; «Пригорну тебе я до свого серденька»* (Мамині колискові, 2018).

Без сумніву, мамині пісні пророкують дитині міцнє здоров'я, щасливу долю, вкладають в душу дитини зерно добра, милосердя, любові. Таким чином, колісанки наділені магичною силою, оскільки насичені словесними формулами.

Коліскові пісні передавалися з покоління у покоління і програмували дитину на здорове, щасливе майбутнє. Ймовірно, що у стані дрімоти дитина схильна до такого типу програмування. Варто підкреслити, що інтонаційною будовою колискові споріднені із замовляннями. Наші пращури виконували колісанки не лише для того, щоб приспати дитину, а як і замовляння, щоб привернути чи відвернути певні магичні сили, сприяти її міцному здоров'ю, світлому майбутньому (Українські традиції, 2022). Наприклад: *«Виростай щасливий, сильний та хоробрий, не хворій ніколи, до людей будь добрий»* (Мамині колискові, 2018: 44).

О. Хомік, дослідниця оберегових образів в українських колискових піснях, підкреслює, що наші предки надавали великого значення матеріалу, з якого виготовлялася коліска: дуб, верба, явір, горіх. Слов'яни були переконані, що саме зазначені дерева мали магичну силу і могли передати дитині певні можливості. Так, наприклад, дуб і явір несуть дитині силу й розум та є символом мужності, чоловічого начала; горіх – це символ здоров'я; верба – жіночий символ Світового дерева (Хомік, 2009). Верба – це українське дерево тотем, символ жіночності й плодючості, здоров'я й життя. Адже не даремно в слов'янській культурі говорять, «що дітей знаходять на вербі». Крім того, повитухи готували купіль з гілок верби для породіллі, промовляючи: «Як верба швидко росте, щоб так і дитина швидко росла» (Верба як символ України, 2022). О. Хомік наголошує, що завжди коліска знаходилася у підвищеному стані, що забезпечувало збереження життєвих сил дитини (Хомік, 2009). А. Ткач, відзначає, що процес заколисування дитини символічно відтворює діалектику чоловічого та жіночого начал. Науковець підкреслює: «Якщо дерево, на якому висить коліска, є втіленням чоловічого ества, то сама коліска буде відтворювати жіноче начало» (Ткач, 2020).

Коліскові пісні варто розглядати у трьох аспектах: психологічному, педагогічному, духовно-філософському.

Психологічний аспект колискової пісні полягає у тому, що вона є невидимою ниткою, яка пов'язує маму з дитиною. Коли дитина чує голос найріднішої людини у світі, вона заспокоюється, її серцебиття вирівнюється, вона відчуває любов, спокій, захист, турботу. Варто зазначити, що не лише дитина одержує користь від маминих пісень. Співаючи, жінка також переживає низку позитивних емоцій: її нервова система розслабляється, з'являється відчуття гармонії, благополуччя. Такий стан жінки сприятливо впливає на груднє вигодування, оскільки емоційний зв'язок з дитиною сприяє виробленню пролактину. Крім того, коліс-

кова пісня допомагає жінці подолати післяродову депресію, яка часто є джерелом серйозного занепокоєння для молоді мами. Колискова пісня може передати дитині знання про місце й роль чоловіка і жінки у світі. Іншими словами, колискові пісні прищеплюють дитині цінності про сім'ю (Коліскові корисні навіть ще не народженим дітям, 2022).

Педагогічний аспект колісанки полягає у тому, що вона сприяє, по-перше, розвитку мовлення, оскільки збагачує словниковий запас дитини; по-друге, музика позитивно впливає на емоційний і фізичний розвиток дитини; по-третє, навчає дитину фантазувати, виховує любов до мистецтва. Колискова пісня допомагає дитині адаптуватися до навколишнього середовища. На сайті «Живи активно» (все про здоровий спосіб життя) підкреслено, що колискові сприяють інтелектуальному розвитку дитини. Якщо під час вагітності жінка співає колискові пісні, то після народження дитина вчиться швидко реагувати на голос матері і вимовляти різні звуки. Колискова пісня допомагає дитині розвинути гарну пам'ять, оскільки вона чує різні звуки, інтонацію (Коліскові корисні навіть ще не народженим дітям, 2022).

Найголовніше покликання колискової пісні в тому, що вона сприяє духовному вихованню дитини, адже прищеплює любов до батьківщини, людей, навколишнього світу; навчає любові; закладає довірливі відносини з батьками. Пестливі форми слів (котик, киця, мишка, зайчик, пташеня, оченятка, дитинка, каченя, горобчик, нічка, подушечка, песик, ластів'ятко тощо) сприятливо впливають на дитину, оскільки навіюють дитині любов до оточення. Монотонний спів матері заспокоює дитину, а фантастичні сирій котик, Сонько-Дрімко та інші персонажі колискової тихо «колихають» дитяче ліжечко, несучи солодкі сни, і в дитячому світосприйнятті діють як люди.

Коліскова пісня визначає приналежність дитини до певної нації, народу. Така пісня визначає зародки свідомості, початок формування світогляду людини. Протягом усього життя людина ніколи не забуває мови, якою мати виконувала колискові пісні.

Основну визначальну роль у формуванні світогляду, національної ідентичності відіграє саме колискова пісня, яка визначає хто ти є у цьому світі. Саме українська колискова пісня робить українця – українцем, поляка – поляком, француза – французом.

Коліскова пісня, яка закладена у підсвідомості людини, визначає її ставлення до навколишнього світу у дорослому житті; зокрема, через любов матері відбувається формування людини без комплексів, перемоги добра над злом у широкому розумінні, вироблення національної гідності. Відчувати

себе невід'ємною частинкою батьківщини допомагає колискова пісня, про що співає український гурт Kalush Orchestra у пісні «Стефанія»: «Заспівай мені, мамо, колискову. Хочу ще почути твоє рідне слово». Це якраз і є свідченням про приналежність до української нації і вірність своїй батьківщині.

На особливу увагу заслуговує інклюзивний проект «Рідна колісанка», започаткований громадською організацією «Вулик ідей» за підтримки Українського культурного фонду. Головна мета проекту – залучення дітей з особливими потребами до вивчення через мистецтво та поширення знань про культуру, традиції, звичаї народів, які проживають на території України. У ході залучення до зазначеного проекту діти з особливими потребами протягом року займалися на заняттях з арт терапії. На заняттях діти вслухалися в колискові пісні різних народів світу, розглядали їхні національні костюми, знайомилися з їх культурою, звичаями. Потім діти зображували своє бачення кожної культури за допомогою мистецтва, створюючи малюнки, аплікації, витинанки. Варто підкреслити, що кращі дитячі роботи увійшли до збірки колискових пісень «Рідна колісанка». Це унікальне видання, оскільки є першим в Україні зібранням колискових пісень, яке включає колісанки різних народів світу. Крім того, цінність збірки в тому, що, по-перше, поряд з колисковою піснею певного народу світу, запропоновано її переклад українською мовою, а також нотний додаток; по-друге, представлено словник, який дає змогу самостійно вивчати іноземну мову і знайомитися з культурою іншої країни, оскільки на сторінках збірки можна ознайомитися з національними костюмами; по-третє, у книзі передано неповторну мапу України, на якій позначено місця розселення зазначених у збірці національних спільнот. На сторінках збірника оживають казкові герої, птахи, янголи, виконані творчими руками дітей. Слід наголосити, що упорядники збірки не оминули своєю увагою людей з вадами зору, оскільки підготували для них книгу шрифтом Брайля (Марченко, 2022). Фахову післямову до збірки «Рідна колісанка» написала Марина Сніжна, дослідниця колискових пісень у традиційній культурі. М. Сніжна проводить майстер-класи колискового співу для вагітних жінок і молодих батьків, мета яких допомогти батькам створити затишну домашню атмосферу для гармонійного розвитку дитини та її духовного виховання.

Ми переконані, що збірник колискових пісень «Рідна колісанка» може стати унікальним джерелом для духовного виховання підростаючого покоління, оскільки покликана не лише познайо-

мити дитину з історією, культурою, традиціями батьківщини, а й розширити її кругозір, показавши традиції інших народів.

На сайті громадської організації «Вулик ідей» підкреслено: «Пісня є рушійною силою психічного, етичного й естетичного розвитку дитини, її музичних і поетичних здібностей, творчої уяви» (Рідна колісанка, 2022).

**Висновки.** Таким чином, колискова пісня – це ліричний пісенний твір, який пронизаний глибиною світосприйняття, поетичністю, багатством образів. Материнський спів закладає в душу дитини любов до навколишнього світу, батьківщини, ближнього, визначає її національну іден-

тичність та стає основою формування свідомості і характеру людини, сприйняття та взаємовідносин у соціальному середовищі. Колискова пісня сприяє розвитку мовлення, позитивно впливає на всебічний розвиток дитини, навчає мріяти, фантазувати. Крім того, допомагає адаптуватися до навколишнього світу. Це глибоке джерело духовного виховання дитини, яке стає основою формування майбутньої особистості, супроводжує все її життя. Прогностичний потенціал проведеного дослідження зумовлений можливістю використання його матеріалів і висновків для здійснення подальших наукових пошуків з психології, педагогіки і психотерапії.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верба як символ України. URL: <http://vevpou.blogspot.com/2013/09/blog-post.html> (дата звернення 15.02.2022).
2. Двойная польза от колыбельных песен. URL: <https://Karpachoff.academy> (дата звернення 10.12.2021).
3. Коли дитина починає чути і бачити? URL: [https://babykrok.com.ua/p\\_koli-ditina-pochinae-chuti-i-bachiti.html](https://babykrok.com.ua/p_koli-ditina-pochinae-chuti-i-bachiti.html) (дата звернення 23.02.2022).
4. Колискові корисні навіть ще не народженим дітям. URL: <https://zhyvyaktyvno.org/news/mamina-koliskova-zaporuka-zdorovuya-ditini> (дата звернення 21.02.2022).
5. Мамині колискові. К.: Рідна мова, 2018. 48 с.
6. Марченко Н. Найбільше сили й свободи дарує розуміння іншого. URL: <https://chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/649?fbclid=IwAR1rsCoyN6oHMtveZSarK6MZ0N3dCbrjnL16dL33PavEwOHovr53EaNmSXs> (дата звернення 21.02.2022).
7. Марчун О.В. Поетика української народної колискової пісні: мотиви, функції, образи (Автореферат дисертації кандидата філологічних наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2005.
8. Петрановська Л. Таємна опора: емоційний зв'язок у житті дитини. Харків: Віват, 2021. 224 с.
9. Рідна колісанка. URL: <https://kolysanka.org.ua/about-us/pro-proekt.html> (дата звернення 21.02.2022).
10. Скуратівський В. Мамина пісня. Рідне слово. URL: <http://www.ridneslovo.co.rs/rs83/10.html> (дата звернення 15.02.2022).
11. Ткач А. Колискові пісні та їх роль у контексті традиційної культури. Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво, 3(2), 2020. С. 181–188.
12. Українські традиції. Колискові пісні. URL: <https://traditions.in.ua/pisni/kolyskovi-pisni> (дата звернення 19.02.2022).
13. Хомік О.С. Оберегові образи в українських колискових піснях. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Філологія», 56, 2009. С. 155–160.

### REFERENCES

1. Verba yak symbol Ukrainy [Willow as a symbol of Ukraine]. <http://vevpou.blogspot.com/2013/09/blog-post.html> [in Ukrainian].
2. Dvoinaia polza ot kolybelnykh pesen [The double benefit of lullabies]. <https://Karpachoff.academy> [in Russian].
3. Koly dytna pochynaie chuty i bachyty? [When does a child begin to hear and see?]. [https://babykrok.com.ua/p\\_koli-ditina-pochinae-chuti-i-bachiti.html](https://babykrok.com.ua/p_koli-ditina-pochinae-chuti-i-bachiti.html) [in Ukrainian].
4. Kolyskovi korysni navit shche ne narodzhenym ditiam [Lullabies are useful even for unborn children]. <https://zhyvyaktyvno.org/news/mamina-koliskova-zaporuka-zdorovuya-ditini> [in Ukrainian].
5. Mamyni kolyskovi [Mother's lullabies]. К.: Рідна мова, 2018. 48 p. [in Ukrainian].
6. Marchenko N. Naibilshe syly y svobody daruie rozuminnia inshoho [Understanding the other gives the most strength and freedom]. <https://chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/649?fbclid=IwAR1rsCoyN6oHMtveZSarK6MZ0N3dCbrjnL16dL33PavEwOHovr53EaNmSXs> [in Ukrainian].
7. Marchun O.V. Poetyka ukrainskoi narodnoi kolyskovoi pisni: motyvy, funksi, obrazy (Avtoreferat dysertatsii kandydata filohichnykh nauk) [Poetics of the Ukrainian folk lullaby: motives, functions, images (Abstract of the dissertation of the candidate of philological sciences)]. Taras Shevchenko National University of Kyiv, 2005. [in Ukrainian].
8. Petranovska L. Taiemna opora: emotsiinyi zviazok u zhytti dytny [The Secret Support: An Emotional Connection in a Child's Life]. Kharkiv: Vivat, 2021. 224 p. [in Ukrainian].
9. Ridna kolysanka [Native lullaby]. <https://kolysanka.org.ua/about-us/pro-proekt.html> [in Ukrainian].
10. Skurativskiy V. Mamyna pisnia [Mother's song]. Native word. <http://www.ridneslovo.co.rs/rs83/10.html> [in Ukrainian].
11. Tkach A. Kolyskovi pisni ta yikh rol u konteksti tradytsiinoi kultury [Lullabies and their role in the context of traditional culture]. Bulletin of the Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Musical art, 3(2), 2020. pp. 181–188 [in Ukrainian].
12. Ukrainski tradytsii. Kolyskovi pisni [Ukrainian traditions. Lullabies]. <https://traditions.in.ua/pisni/kolyskovi-pisni> [in Ukrainian].
13. Khomik O. Oberehovi obrazy v ukrainskykh kolyskovykh pisniakh [Amulets in Ukrainian lullabies]. Bulletin of Kharkiv National University named after V. N. Karazin. Series "Philology", 56, 2009. pp. 155–160 [in Ukrainian].

## ЗМІСТ

### ІСТОРІЯ

<b>Світлана МУРАВСЬКА</b> МІЛІТАРНА СПАДЩИНА АГРЕСІЇ РОСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ.....	4
<b>Богдан ПАСКА</b> ОПЕРАТИВНО-ТЕХНІЧНІ ЗАСОБИ КДБ У БОРОТЬБИ ПРОТИ УКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО РУХУ В 1970-Х РР.....	10
<b>Марія ПОЛИВАЧ</b> ІКОНОПИС НА ТЕРЕНАХ РУСІ.....	17
<b>Микола ПРИХОДЬКО</b> НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО У ЛЬВОВІ (1919-1924 РР.): ГАЛИЦЬКИЙ ВИМІР ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО ПРОСТОРУ ПОЛЬСЬКОЇ ГРОМАДИ В ЧАСИ ВІДНОВЛЕННЯ ДЕРЖАВНОСТІ..	22
<b>Андрій СТОЙКІВ, Леся АЛЕКСІЄВЕЦЬ</b> НАРИС СТАНОВЛЕННЯ БЛЕК-МЕТАЛУ В НОРВЕГІЇ ТА ШВЕЦІЇ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 1999-Х РОКІВ ЯК КОНТРАКУЛЬТУРИ ДО ВАЖКОЇ МУЗИКИ НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ.....	28

### МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

<b>Olena KOZAKEWYCZ</b> PASY PLECIONY W TRADYCYJNYCH STROJACH LUDOWYCH UKRAIŃCÓW I LITWINÓW: TECHNIKI WYTWARZANIA, TRADYCJE, REKONSTRUKJA.....	39
<b>Ірина КОНОВАЛОВА, А ГУДАМУ</b> НАЦІОНАЛЬНО-МЕНТАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА ВНУТРІШНЬОЇ МОНГОЛІЇ.....	46
<b>Катерина КОРШОМНА</b> СПЕЦИФІКА ВИКОНАВСЬКОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МУЛЬТИІНСТРУМЕНТАЛІСТА В КАМЕРНОМУ АНСАМБЛІ.....	54
<b>Микола КРИПЧУК</b> СПЕЦИФІКА РОБОТИ РЕЖИСЕРА ТА СЦЕНАРИСТА НАД ДРАМАТУРГІЄЮ СУЧАСНИХ ІВЕНТ-ПРОГРАМ.....	59
<b>Руслан ЛУБИНСЬКИЙ</b> ЕКСПЕРТИЗА Й ПРОБЛЕМИ АТРИБУЦІЇ КАРТИНИ «СВЯТІ МАРІЯ МАГДАЛИНА, ОДІЛЯ І КЛАРА» (КОЛЕКЦІЯ ЛЬВІВСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГАЛЕРЕЇ МИСТЕЦТВ ІМЕНІ БОРИСА ВОЗНИЦЬКОГО).....	65
<b>Олена МАЛЬЦЕВА</b> ДЕЯКІ МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ З ЕСТРАДНИМ ВОКАЛІСТОМ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	71
<b>Валентина МАТЮШЕНКО-МАТВІЙЧУК</b> СУЧАСНІ НАУКОВІ ПОГЛЯДИ НА ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	77
<b>Микола МИГОВИЧ</b> СУЧАСНІ ВОКАЛЬНІ ТЕХНІКИ ТА МЕТОДИКИ ЇХ ВИВЧЕННЯ.....	83
<b>Рада МИХАЙЛОВА, Юрій ЛЕГЕНЬКИЙ, Олена КОСТЮЧЕНКО</b> ПРО КРИТЕРІЇ ФОРМУВАННЯ КОВОРКІНГ-ПРОСТОРУ.....	90
<b>Євген НИЩУК</b> ЖАНРОВІ МОДИФІКАЦІЇ МОНОВИСТАВИ В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ДИСКУРСІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В 2022 РОЦІ.....	97
<b>Ольга ОКОНЧЕНКО, Ігор ОКОНЧЕНКО</b>	



---

ПРОБЛЕМИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ПАМ'ЯТОК ОБОРОННОЇ АРХІТЕКТУРИ XV–XVII СТОЛІТЬ ЗА ТИПОМ (ВЕЖА, БАШТА, БАСТЕЯ).....	103
--	-----

### МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Наталія ЛЕВЧИК, Любов ТЕРЛЕЦЬКА, Катерина ЗАЙЦЕВА</b> СОЦІО-АФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО.....	111
<b>Ксенія ЛИСАК, Ірина МАТІЯШ-ГНЕДЮК</b> ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ІМПЕРАТИВУ ОБЩАНКИ ТА СПОНУКАННЯ В СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ РЕКЛАМІ.....	117
<b>Наталія ЛИСЕЦЬКА, Олена ТРЕТЬЯК</b> КОНЦЕПТ LEIT У КЛАСИЧНОМУ МІНЕЗАНГУ.....	123
<b>Віра ЛИСІК</b> ПОЕТИКАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ РАННЬОЇ МАЛОЇ ПРОЗИ АНДЖЕЯ СТАСЮКА: НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРОК «ДУКЛЯ» ТА «ГАЛИЦЬКІ ОПОВІДАННЯ».....	129
<b>Тамара МАНДИЧ</b> СПОРТИВНИЙ КОМЕНТАР ЯК СКЛАДОВА УКРАЇНСЬКОМОВНОГО СПОРТИВНОГО ДИСКУРСУ.....	136
<b>Наталія МЕДВІДЬ</b> УНІВЕРСАЛ ЯК ЖАНРОВИЙ РІЗНОВИД ДІЛОВОЇ ПИСЕМНОСТІ КАНЦЕЛЯРІЇ ІВАНА МАЗЕПИ.....	142
<b>Ірина ОЛЕКСАНДРУК</b> ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ НОВІТНІХ АНГЛІЗМІВ В ЕЛЕКТРОННИХ ТЕКСТАХ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	147
<b>Наталія ОЛІЙНИК, Вікторія ЛИТВИНЕНКО</b> ТВОРЧА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ОКСАНИ ЛУЦИШИНОЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО ФЕМІНІСТИЧНО-ГЕНДЕРНОГО ДИСКУРСУ.....	153
<b>Наталія ПАВЛИК</b> ОБРАЗ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА: МИСТЕЦЬКА АППЕРЦЕПЦІЯ.....	161
<b>Ludmila PIETRUSZKA</b> EPONIMY W SŁOWNICTWIE KULINARNYM JĘZYKA POLSKIEGO.....	167
<b>Наталія ПИЛЯЧИК, Ольга ТРОЦЕНКО, Любов МИХАЙЛЮК</b> АСОЦІАТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КОНЦЕПТУ <i>ЖІНКА</i> В АНГЛОМОВНОМУ ТА УКРАЇНОМОВНОМУ ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ.....	172

### ПЕДАГОГІКА

<b>Мар'яна КАЩУК, Тетяна ЛИПЧЕНКО</b> ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ TED TALKS У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ У СФЕРІ ІТ.....	179
<b>Анна КИРПА</b> ФОРМУВАННЯ МЕДІАІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ.....	183
<b>Наталія ЛАПУШКІНА</b> ЛІТЕРАТУРНИЙ ОСВІТНІЙ КВЕСТ ЯК УНІВЕРСАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ Г. СКОВОРОДИ).....	190
<b>Юлія ЛАХМОТОВА, Вероніка ШКРАБ'ЮК, Алла ЦАПКО</b> МОТИВАЦІЯ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	195
<b>Марія ЛИЗАК</b> ФОРМУВАННЯ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВРАХУВАННЯМ МОВНОГО БАР'ЄРУ.....	201
<b>Ірина ЛОПАТИНСЬКА, Єлизавета КУЧЕРГАН</b>	

ГЕНДЕРНО-РОЛЬОВІ ВЗАЄМВІДНОСИНИ ВНУТРІШНІХ ТА ЗОВНІШНІХ УЗГОДЖЕНОСТЕЙ ЧОЛОВІКА І ЖІНКИ В СОЦІОКУЛЬТУРНО-ПРАВОВОМУ ПОЛІ.....	206
<b>Ольга ЛЯШЕНКО</b> СИНЕРГЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ В УНІВЕРСИТЕТІ.....	213
<b>Yanina MARYANKO, Mariia OHRENICH, Svitlana LAZARCHUK</b> TO THE ISSUE OF INCLUSIVE HIGHER EDUCATION.....	220
<b>Оксана МИХАЙЛЕНКО</b> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ТА МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ РОЗУМІННЯ ТЕКСТУ УЧНЯМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ТА ІНТЕЛЕКТУ.....	226
<b>Нармина Сейфали кызы МИРЗАЛИЕВА</b> РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ.....	232
<b>Світлана НАГОРНЯК</b> СКРАЙБІНГ ЯК ПРОДУКТИВНИЙ ТА ІНТЕРАКТИВНИЙ ЗАСІБ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЇ.....	238
<b>Руслана НАЙДА</b> РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В МЕТОДИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ.....	246
<b>Olga NIKOLAIEENKO, Tetiana USHATA</b> USING HYBRID LEARNING STRATEGY FOR TEACHING ENGLISH TO STUDENTS ON THE PHILOLOGY AND OTHER SPECIALITISTS AT UNIVERSITY: EFFICIENCY AND KEY COMPONENTS.....	253
<b>Елеонора ПАЛИХАТА, Ольга ПЕТРИШИНА</b> ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ ІЗ КУРСУ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ».....	258
<b>Катерина ПАСИНЧУК</b> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЯК ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОПЕРАТИВНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ.....	265
<b>Оксана ПАСЬКО, Наталія БОНДАРЕНКО</b> ПРОЄКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ СИСТЕМ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	271
<b>Олена ПЕРЕВЕРЗЄВА</b> ЕТАПИ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	277
<b>Марина ПЕТРЕНКО</b> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ: ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ВИКЛИКИ.....	283
<b>Тетяна ПОЛУХТОВИЧ, Ольга КАЛЕНЮК</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ЯКІСНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ.....	290
<b>Ольга ПОСУДІЄВСЬКА, Олександра БУДІЛОВА</b> ПІДХІД CLIL (ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ) ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ОЦІНКИ ЗАРУБІЖНИХ ФАХІВЦІВ.....	295
<b>Тетяна ПРИБОРА</b> РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	301
<b>Лариса РУБАН</b> РОЛЬ КОЛИСКОВОЇ ПІСНІ У ДУХОВНОМУ ВИХОВАННІ ДИТИНИ.....	307

---

## CONTENTS

### HISTORY

<b>Svitlana MURAVSKA</b> THE MILITARY HERITAGE OF RUSSIA'S AGGRESSION AGAINST UKRAINE: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES OF USE.....	4
<b>Bohdan PASKA</b> OPERATIONAL AND TECHNICAL MEANS OF THE KGB IN THE CONFRONTATION AGAINST THE UKRAINIAN NATIONAL MOVEMENT IN THE 1970S.....	10
<b>Mariia POLYVACH</b> ICON PAINTING ON THE TERRITORY OF RUS.....	17
<b>Mykola PRYKHODKO</b> THE SCIENTIFIC SOCIETY IN LVIV (1919-1924): THE GALITIC DIMENSION OF THE FORMATION OF THE SCIENTIFIC SPACE OF THE POLISH COMMUNITY DURING THE RESTORATION OF THE STATE.....	22
<b>Andrii STOIKIV, Lesia ALEKSIIEVETS</b> AN ESSAY ON THE FORMATION OF BLACK METAL IN NORWAY AND SWEDEN IN THE FIRST HALF OF THE 1990S AS A COUNTERCULTURE TO HEAVY MUSIC BASED ON THE ANALYSIS OF MUSICAL COMPOSITIONS.....	28

### ART STUDIES

<b>Olena KOZAKEVYCH</b> SPRANG SASHES IN TRADITIONAL CLOTHING OF UKRAINIANS AND LITHUANIANS: MAKING TECHNIQUES, TRADITIONS, RECONSTRUCTION.....	39
<b>Iryna KONOVALOVA, A HUDAMU</b> NATIONAL AND MENTAL DETERMINANTS OF THE INNER MONGOLIA VOCAL ART.....	46
<b>Kateryna KORSHOMNA</b> SPECIFICITY OF PERFORMING AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF A MULTI-INSTRUMENTALIST IN A CHAMBER ENSEMBLE.....	54
<b>Mykola KRYPCHUK</b> SPECIFICITY OF THE WORK OF THE DIRECTOR AND SCREENWRITER ON THE DRAMATURGY OF MODERN EVENT PROGRAMS.....	59
<b>Ruslan LUBINSKYI</b> EXPERTISE AND PROBLEMS OF ATTRIBUTION PAINTING «SAINTS MARY MAGDALENE, ODILIA AND CLARA» (COLLECTION OF THE BORYS VOZNYTSKY'S LVIV NATIONAL GALLERY).....	65
<b>Olena MALTSEVA</b> SOME METHODOLOGICAL ASPECTS OF WORKING WITH A POP SINGER IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	71
<b>Valentyna MATIUSHENKO-MATVIICHUK</b> MODERN SCIENTIFIC VIEWS ON THE UKRAINIAN MUSICAL ART PECULIARITIES.....	77
<b>Mykola MYHOVYCH</b> MODERN VOCAL TECHNIQUES AND THEIR STUDY METHODS.....	83
<b>Rada MYKHAILOVA, Yurii LEHENKYI, Olena KOSTIUCHENKO</b> ON COWORKING SPACE CRITERIA.....	90
<b>Yevhen NYSCHUK</b> GENRE MODIFICATIONS OF MONOPERFORMANCE IN THE SOCIO-CULTURAL DISCOURSE OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR IN 2022.....	97
<b>Olha OKONCHENKO, Igor OKONCHENKO</b> ISSUES ON DIFFERENTIATION OF MILITARY ARCHITECTURE MONUMENTS OF THE 15-17 <sup>TH</sup> CENTURY BY TYPE (TURRET, TOWER, ROUND BASTION).....	103

---

**LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES**

<b>Nataliia LEVCHYK, Liubov TERLETSKA, Kateryna ZAITSEVA</b> SOCIO-AFFECTIVE STRATEGIES FOR TEACHING ENGLISH IN IHE.....	111
<b>Kseniia LYSAK, Iryna MATIASH-HNEDIUK</b> FUNCTIONING FEATURES OF IMPERATIVES OF PROMISE AND MOTIVE IN MODERN ENGLISH-LANGUAGE ADVERTISEMENTS.....	117
<b>Nataliia LYSETSKA, Olena TRETIAK</b> THE CONCEPT OF LEIT IN CLASSICAL MINNESANG.....	123
<b>Vira LYSIK</b> POETIC FEATURES OF ANDREJ STASYUK'S EARLY SHORT PROSE: BASED ON THE MATERIALS OF THE COLLECTION «DUKLIA» AND «HALITIC STORIES».....	129
<b>Tamara MANDYCH</b> SPORTS COMMENTARY AS A PART OF THE UKRAINIAN-SPEAKING SPORTS DISCOURSE.....	136
<b>Nataliia MEDVID</b> UNIVERSAL AS A GENRE VARIETY OF BUSINESS STATIONERY BY IVAN MAZEPA OFFICE....	142
<b>Iryna OLEKSANDRUK</b> FEATURES OF THE FUNCTIONING OF MODERN ENGLISHISMS IN THE ELECTRONIC TEXTS OF THE MODERN UKRAINIAN LANGUAGE.....	147
<b>Nataliia OLIINYK, Victoria LYTVYNENKO</b> OKSANA LUTSYSHYNA'S CREATIVE PERSONALITY IN THE CONTEXT OF MODERN FEMINIST-GENDER DISCOURSE.....	153
<b>Natalia PAVLYK</b> TARAS SHEVCHENKA'S IMAGE: ARTISTIC APPERCEPTION.....	161
<b>Liudmyla PETRUSHKA</b> EPONYMS IN CUISINE VOCABULARY OF THE POLISH LANGUAGE.....	167
<b>Natalia PYLIACHYK, Olha TROTSENKO, Liubov MYKHAILIUK</b> ASSOCIATIVE POTENTIAL OF THE CONCEPT OF <i>WOMAN</i> IN ENGLISH AND UKRAINIAN SONG DISCOURSE.....	172

**PEDAGOGY**

<b>Maryana KASHCHUK, Tetiana LYPCHENKO</b> USE OF TED TALKS VIDEOS IN ENGLISH TEACHING OF FUTURE IT PROFESSIONALS.....	179
<b>Anna KYRPA</b> FORMATION OF MEDIA INFORMATION COMPETENCE THROUGH SOCIAL NETWORKING.....	183
<b>Nataliia LAPUSHKINA, Yuliia LAKHMOTOVA, Veronika SHKRABIUK, Alla TSAPKO</b> MOTIVATION FOR DISTANCE EDUCATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF MARITAL STATE.....	190
<b>Mariia LYZAK</b> FORMATION OF WRITTEN COMPETENCE WHILE LEARNING A FOREIGN LANGUAGE, TAKING INTO ACCOUNT THE LANGUAGE BARRIER.....	195
<b>Iryna LOPATYNSKA, Elizaveta KUCHERHAN</b> GENDER ROLE RELATIONSHIPS INTERNAL AND EXTERNAL COMPLIANCES MEN AND WOMEN IN THE SOCIO-CULTURAL AND LEGAL FIELD.....	201
<b>Olga LYASHENKO</b> SYNERGETIC FOUNDATIONS FOR PROFESSIONAL TRAINING OF INSTRUMENTALIST STUDENTS AT UNIVERSITY.....	206
<b>Yanina MARYANKO, Mariia OHRENICH, Svitlana LAZARCHUK</b> TO THE ISSUE OF INCLUSIVE HIGHER EDUCATION.....	213



<b>Oksana MYKHAILENKO</b> FEATURES OF THE APPLICATION OF ONLINE RESOURCES AND MOBILE APPLICATIONS TO INCREASE THE LEVEL OF TEXT UNDERSTANDING BY STUDENTS WITH HEARING AND INTELLECTUAL DISABILITIES.....	220
<b>Narmina Seifali MIRZALIEVA</b> THE ROLE OF SOCIAL FACTORS IN THE FAMILY EDUCATION OF ADOLESCENTS.....	226
<b>Svitlana NAHORNIK</b> SCRIBBING AS A PRODUCTIVE AND INTERACTIVE TOOL FOR VISUALIZATION OF INFORMATION.....	232
<b>Ruslana NAIDA</b> COMPETENT APPROACH – A METHODOLOGICAL PLATFORM FOR METHODOLOGICAL TRAINING OF FUTURE PRE-SCHOOL TEACHERS AT THE COLLEGE OF TEACHERS.....	238
<b>Olga NIKOLAIENKO, Tetiana USHATA</b> USING HYBRID LEARNING STRATEGY FOR TEACHING ENGLISH TO STUDENTS ON THE PHILOLOGY AND OTHER SPECIALITISTS AT UNIVERSITY: EFFICIENCY AND KEY COMPONENTS.....	246
<b>Olga NIKOLAIENKO, Tetiana USHATA</b> USING HYBRID LEARNING STRATEGY FOR TEACHING ENGLISH TO STUDENTS ON THE PHILOLOGY AND OTHER SPECIALITISTS AT UNIVERSITY: EFFICIENCY AND KEY COMPONENTS.....	253
<b>Eleonora PALYKHATA, Olga PETRYSHYNA</b> ORGANIZING SELF-STUDY WORK OF STUDENTS MAJORING IN PHILOLOGY WITHIN THE COURSE «METHODS OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE».....	258
<b>Catherine PASYNCHUK</b> ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS AS FACTORS OF FORMATION OF STRATEGIC COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF THE OPERATIONAL AND RESCUE CIVILPROTECTION SERVICE .....	265
<b>Oksana PASKO, Nataliia BONDARENKO</b> DESIGN OF EDUCATIONAL SYSTEMS IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS.....	271
<b>Elena PEREVERZEVA</b> STAGES OF CONDUCTOR AND CHORAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART.....	277
<b>Maryna PETRENKO</b> PECULIARITIES OF FUTURE MUSICAL ART TEACHERS' TRAINING IN UKRAINE: EUROPEAN INTEGRATION CHALLENGES.....	283
<b>Tatiana POLUKHTOVICH, Olga KALENIUK</b> RESEARCH OF QUALITATIVE CHARACTERISTICS OF TEACHERS' ACTIVITIES.....	290
<b>Olha POSUDIIEVSKA, Oleksandra BUDILOVA</b> THE CLIL APPROACH (CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING) TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING: EVALUATIONS OF FOREIGN EDUCATORS.....	295
<b>Tetiana PRYBORA</b> FORMING EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE FUTURE SPECIALIST IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT.....	301
<b>Larysa RUBAN</b> THE ROLE OF THE LULLABY SONG IN THE SPIRITUAL EDUCATION OF A CHILD.....	307

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 55. ТОМ 2  
ISSUE 55. VOLUME 2**

Редактори-упорядники

*Микола Пантюк*

*Андрій Душиний*

*Василь Ільницький*

*Іван Зимомря*

Здано до набору 30.09.2022 р. Підписано до друку 14.10.2022 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 36,97. Зам. № 1122/445. 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 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.