

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 3  
ISSUE 55. VOLUME 3



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. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 55. Том 3. – 342 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); **Зимомря І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **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., Зимомря І.М.  
Адреса редакції: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, обл. Львівська, 82100. тел.: (03244) 1-04-74, факс: (03244) 3-81-11, e-mail: info@aphn-journal.in.ua

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2022  
© Пантук М.П., Душний А.І., Зимомря 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 3. – 342 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. Stashevskva** – 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(477.87) «1920/1930»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-1>

**Дмитро ТРЕЙТЯК,**

*orcid.org/0000-0003-3909-5062*

*аспірант кафедри всесвітньої історії та археології*

*Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*

*(Київ, Україна) [stevandthree@gmail.com](mailto:stevandthree@gmail.com)*

### СУЧАСНА КОНЦЕПЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОВСЯКДЕННОГО ЖИТТЯ ГРЕЦЬКОЇ ЕТНІЧНОЇ МЕНШИНИ В УКРАЇНІ В 20-30-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

*У сучасній науці вивчення повсякденного зазнало конструктивних змін, завдяки новим концепціям та методам дослідження, що виокремили вивчення повсякденності в окремий напрямок історичних досліджень. У статті розкрито особливості методології дослідження повсякденного життя грецької етнічної меншини в Україні у складний період 20-30-х років ХХ століття. Проаналізовані особливості формування сучасних концепцій дослідження, які стали можливими після здобуття Україною незалежності і подоланням наслідків колишньої абсолютизації формацийного підходу та переосмислення сутності і характеру історичних процесів. Охарактеризовано сучасний стан осмислення досліджень повсякденності, які вийшли на новий рівень завдяки методологічній революції, пов'язаній із появою школи «Анналів». Розкрито особливості багаторівневого аналізу джерел та важливість полідисциплінарного підходу у сучасних дослідженнях повсякденності. Такі міждисциплінарні зв'язки стають способом наукового діалогу між різними гілками історичної науки, що дозволяє збагатити дослідження новими методами. Тісні контакти історії повсякденності з соціальними та гуманітарними науками, надають змогу для розширення методології. У статті подано характеристику міждисциплінарних методів дослідження повсякденності, які надають змогу комплексно розглядати зазначену проблематику. Подано характеристику еволюції закордонних практик дослідження повсякденності, які мали вплив на розвиток цього напрямку. Окреслено практики дослідження повсякденності як самостійного напрямку в сучасних гуманітарних дослідженнях на матеріалі вивчення повсякденності грецької етнічної меншини з огляду на новітні методики, концепції, дослідницькі практики.*

**Ключові слова:** *повсякденне життя, методика дослідження повсякденності, грецька етнічна меншина, методологія, міждисциплінарні зв'язки.*

**Dmytro TREITIAK,**

*orcid.org/0000-0003-3909-5062*

*Graduate Student at the Department of World History and Archaeology*

*National Pedagogical Dragomanov University*

*(Kyiv, Ukraine) [stevandthree@gmail.com](mailto:stevandthree@gmail.com)*

### MODERN RESEARCH CONCEPT EVERYDAY LIFE OF THE GREEK ETHNIC MINORITY IN UKRAINE IN THE 20-30S OF THE 20TH CENTURY

*In modern science, the study of everyday life has undergone constructive changes, thanks to new concepts and research methods, which have separated the study of everyday life into a separate direction of historical research. The article reveals the peculiarities of the research methodology of the everyday life of the Greek ethnic minority in Ukraine in the difficult period of the 20s and 30s of the 20th century. The peculiarities of the formation of modern concepts of research, which became possible after Ukraine gained independence and overcoming the consequences of the former absolutization of the formation approach and rethinking the essence and nature of historical processes, are analyzed. The current state of the understanding of everyday life research, which reached a new level thanks to the methodological revolution associated with the emergence of the "Annals" school, is characterized. The peculiarities of multi-level analysis of sources and the importance of a multidisciplinary approach in modern studies of everyday life are revealed. Such interdisciplinary connections become a way of scientific dialogue between different branches of historical science, which allows enriching research with new methods. Close contacts of the history of everyday life with social and humanitarian sciences provide an opportunity to expand the methodology. The article presents the characteristics of interdisciplinary methods of everyday research, which make it possible to comprehensively consider the mentioned problems. The description of the evolution of foreign practices of everyday research, which had an impact on the development of this direction, is given. The practice of studying everyday life as an independent direction in modern humanitarian research is outlined on the basis of the study of everyday life of the Greek ethnic minority in view of the latest methods, concepts, and research practices.*

**Key words:** *everyday life, methodology of everyday research, Greek ethnic minority, methodology, interdisciplinary connections.*



**Постановка проблеми.** Дослідження повсякденності етнічних меншин останніми роками отримало новий розвиток і почало розглядатися більш предметно, ніж це було раніше. Після здобуття незалежності Україною, протягом 1990-х років відбувалося накопичення фактажу в історіографії, а починаючи з 2000-х відбулося формування нових концепцій дослідження. Соціально-політичні зміни в українському суспільстві сприяли посиленню інтересу до вивчення історії різних етносів, що проживають на території країни, дослідження «української Еллади» стали проводитися у багатьох напрямках. Зважаючи на формування нових концепцій повсякденного життя етнічних меншин, а також на швидке зростання інтересу до вивчення повсякденного життя, є необхідність систематизувати та дати характеристику сучасним методикам елліністичних досліджень повсякденності в Україні.

**Аналіз досліджень.** Історія повсякденності 20-х – 30-х років ХХ століття в радянські часи майже не розроблялася, проте останніми роками переживає справжній дослідницький «ренесанс». На зміну більш загальним, що виходили у 1990-ті роки прийшли предметні дослідження, які почали ретельніше розглядати проблематику базових аспектів повсякденності та дотичних до цього питань.

Одним із засновників сучасного напрямку елліністичних досліджень в Україні стала Н.О. Терентьева. Протягом 1993 – 2009 року вона очолювала Кабінет українсько-грецьких відносин (з 2007 р. – Центр досліджень українсько-грецьких відносин Інституту історії України НАН України), на базі якого здійснювалися дослідження українсько-грецьких відносин, а також історію грецьких громад на території України. Її авторству належить ряд праць, присвячених проблематиці греків України.

Серед українських елліністів, які внесли значний внесок в історіографію варто згадати К. Балабанова, М. Араджионі, Л. Якубову.

До роботи над загальними концепціями дослідження повсякденності долучалися такі дослідники як Н. Козлова, О. Удод, Н. Пушкарева, О. Коляструк та інші. Важливим етапом в розширенні вивчення повсякденності українськими істориками стало започаткування Інститутом історії України в 2010 році серії монографій, присвячених дослідженню повсякденності. Першою працею стала колективна монографія «Нариси повсякденного життя радянської України в добу непу (1921-1928)», яка вийшла друком у 2010 році.

Профіль історичного осмислення повсякденного життя розширився за рахунок дисертаційних

досліджень І. Пономарьової, О. Рафальського, В. Філінюка, О. Обидьонову.

**Мета дослідження.** Метою даного дослідження є актуалізація новітніх практик дослідження повсякденності з використанням сучасної міждисциплінарної методології.

**Основний текст дослідження.** У наш час в історичній науці відбуваються зміни, завдяки яким завершується відхід від старої концепції, коли людина розглядалася у комплексі державних процесів і змін, як суб'єкт, що не впливає на загальні процеси. Продовжується поширення пошуків нових основ у дослідженнях гуманітарних наук, у яких людський індивід стає важливою ланкою творення дійсності.

Погляд на повсякденність етноспільнот – це своєрідний перехід від аналізу абстрактних процесів до висвітлення конкретної ситуації. Він дозволяє розглянути соціальні та культурні процеси у середовищі етноменшини з позиції історичної антропології. Об'єктивне вивчення історії грецької етнічної меншини в Україні можливе лише за умови детального та критичного опрацювання всього різноманіття джерел, це дозволить неупереджено розглянути повсякденність, уникнувши стереотипів та застарілих схем відображення дійсності.

У радянські часи основну увагу в історичних дослідженнях звертали на проблематику розвитку і зміни формацій та класової боротьби. При цьому вивчення процесу життя суспільства, певних соціальних груп та народностей, замінювалося соціологічними та політико-економічними дослідженнями. Повсякденність як життя індивіда або групи людей, з їх потребами, інтересами, мисленням та світоглядом, було викреслено із розгляду (Гуревич, 1991: 24). У наш час вітчизняні дослідники повсякденності постають перед методологічним завданням подолати наслідки колишньої абсолютизації формаційного підходу та переосмислюють сутність і характер історичних процесів, приходячи до неупередженої методології, використовуючи при цьому досвід та арсенал методів європейської історіографії.

Для дослідження повсякденності важливе значення мала методологічна революція, пов'язана із діяльністю засновників школи «Анналів» М. Блока, Л. Февра, яка протистояла домінуючому до цього позитивізму. Позитивіст при роботі з джерелами не замислювався над тим, яким чином це джерело творилося і якою була світоглядна картина у творця досліджуваного джерела. Проте, система цінностей, особисті погляди автора, специфіка світосприйняття, притаманні його часу,

є важливими чинниками, які впливають на відображення автором дійсності. Засновники школи «Анналів» бачили у відображенні повсякденності елемент відтворення історичної картини, як цілісного полотна, і вважали історію повсякденності органічною складовою макроконтексту історичного пошуку. Такий підхід дозволив по новому працювати з джерелами, дослідники повсякденності за допомогою осмислення ментальності авторів та особливостей історичної доби можуть побудувати місток між минулим та сучасним і відтворити набагато більш цілісну картину дійсності. Разом з цим стала зрозумілою важливість полідисциплінарного підходу до вивчення історії повсякденності. Етнологія, соціологія, психологія, лінгвістика, культурологія та інші дисципліни доповнили дослідження повсякденності новими способами вивчення та критеріями для порівняння (Гуревич, 1991: 26). Основу міждисциплінарності складає взаємодоповнення універсальних концепцій з різних наук. Такі зв'язки стають способом наукового діалогу між різними дисциплінами, що дозволяє збагатити дослідження новими методами. Тісні контакти історії повсякденності з соціальними та гуманітарними науками, надають змогу для розширення методології, експериментів з історичним матеріалом та використання раніше недоступних зон пізнання (Лисенко, 2010: 54).

У практиці сучасних досліджень повсякденного життя, воно найчастіше розкривається як синтез елементів матеріальної та духовної культури, акцентуючи увагу також на ретельному вивченні таких елементів людської повсякденності, як господарства, житла, одягу, зайнятості та дозвілля. Вивчення повсякденного життя дає змогу показати характер та образ мислення певної групи людей або цілого народу на проміжку вибраного часу. Історія повсякдення – це симбіоз усіх сфер людського життя, поєднання історії побуту, оточуючих подій, а також історії людської психології, ментальності та особистих переживань. Основою повсякденного життя є спільна для населення колективна свідомість, суспільний менталітет, який визначає соціальні орієнтири, прагнення, цінності людей, етнічно зорієнтований світогляд. Ментальність суспільства це певна спільна величина свідомості та підсвідомості, яка являє собою джерело мислення, емоцій, реакцій, віри та почуттів. Вона визначає поведінку людей з певної соціальної групи.

Дослідники визначають повсякденне життя як відображення характеру та мислення народу у певному проміжку історичного часу та простору, сутність та зміст яких безпосередньо залежать від

факторів суспільно-політичного, соціально-економічного, культурного, побутового, релігійного та морально-психологічного змісту (Якубова, 2011: 58). У різних дослідженнях науковці використовують різні напрямки та підходи до визначення повсякденності. У соціологічних дослідженнях повсякденність представлена як вихідна категорія. Це певне спрямування свідомості зорієнтоване на прийняття дійсності, як даності. Повсякденна реальність підпорядкована звичному порядку речей. При цьому практичний характер повсякденної діяльності визначає конкретність та прагматизм цілей, які ставить та яких досягає певний індивід. В історичних дослідженнях повсякденність розглядається як поєднання та взаємодія матеріального побуту з духовним та емоційним станом (Малова, 2007: 69). Особливо складним є вивчення історії у контексті суспільного релативізму, як складової частини повсякденного життя, яка мотивує вчинки людей на побутовому рівні.

Предметом вивчення історії повсякденності є людське буття у сенсі історико-культурного, політико-подійного, етнічного аспектів тощо. Не до кінця з'ясованим залишається питання про визначення історичних меж повсякденності. Частина дослідників розглядає під повсякденністю саме сферу особистого життя людей, в той час як інші включають також і аспекти трудової діяльності, таким чином виділяючи три основні аспекти повсякденності: події повсякденного життя публічні, пов'язані з взаємодією людини з навколишнім світом; події приватного життя, побут; а також емоційна сторона подій та явищ, які переживає певна людина або група людей (Пушкарева, 2014: 8).

У сучасних дослідженнях повсякденності українськими вченими поширено реалізується принцип західних науковців, згідно до якого перехідні стани, які так часто відбувалися в історії України в ХХ столітті, дають можливість одночасно поєднати і події, і статичні аспекти минулого. Така думка дещо обмежує історика, адже вивчення історії повсякденності вимагає не тільки розуміння історичного контексту досліджуваного періоду, але і сутності історичної епохи, з'ясування тих зрушень, які переносять щось нове в буденне. призму її свідомості, через виявлення індивідуального і колективного (Заболотна, 2010: 39).

Сучасна методологія історії повсякденності сформувалася завдяки міждисциплінарним контактам сучасної української та зарубіжної історичної методики з соціологією, етнологією, філософією, культурологією та іншими близькими напрямками. Дослідження повсякденності

збагатилися деякими методами з цих дисциплін, завдяки чому стали більш широкими та всеохоплюючими.

Досліджуючи повсякденність, історик розглядає явища відразу у багатьох контекстах – соціально-хронологічному, політичному, етнокультурному. Досліджуючи зміни повсякденності можна простежити як руйнується певний уклад життя і на його місці виникає зовсім нова повсякденність.

Серед німецьких дослідників останнім часом сформувався підхід, при якому повсякденність протиставляється всьому незвичному та унікальному. Німецький варіант історії повсякденності можна охарактеризувати як мікроісторію звичайних індивідів. При цьому свята, наприклад, розглядаються як дещо незвичайне, проте з часом можуть перейти у повсякденне та звичне. Трудова діяльність, навчання, гра при цьому залишаються включеними у поняття повсякденність (Пушкарева, 2014: 10). Німецький філософ Е. Гуссерль закликав сконцентруватися на дослідженні «життєвого світу» та людській буденності; а А. Шюц у якості основного об'єкту дослідження обрав сукупність людських прагнень, сумнівів, фантазій та емоційних реакцій на оточуючі події, повсякденне мислення. Їх ідеї заклали теоретичні основи історії повсякденності, а уже учні А. Шюца – П. Бергер і Т. Лукман, розробили теорію «соціального конструювання реальності», де ключовим є ланцюг: суб'єктивна реальність – інтерсуб'єктивна реальність (повсякденність) – конструювання інтерсуб'єктивної реальності (Лисенко, 2010: 13). У своїх дослідженнях вони конструювали повсякденність за допомогою об'єктивізації життя у речах, символах, у першу чергу, мові.

Як приклад контраргументації німецьким дослідникам можна згадати італійських вчених. К. Гінзбург, Д. Леві у 70-х роках розпочали видання наукової серії «Мікроісторія», де вони висували думку про те, що предметом наукового інтересу можуть бути не тільки і не стільки поширені явища, скільки унікальні та випадкові події, що трапляються у окремої людини чи групи індивідів. При цьому вони зазначали, що дослідження випадкового має важливе значення для реконструкції соціальних ідентичностей та може дати розуміння взаємозв'язку між індивідуальною раціональністю й колективною ідентичністю (Лисенко, 2010: 15).

Важливим є не плутати дослідження побуту, яким займаються етнографи, з дослідженням повсякденності, яке є самостійним новим напрямом в історичних дослідженнях. Принципова відмінність історичного дослідження повсякденності

від етнографічних досліджень є розуміння важливості подій та явищ, які оточують повсякденність та формують її. На відміну від етнографії, історія повсякденності ставить на перше місце не саме описання певного предмету, а дослідження відношення людей до нього. Дослідник повсякденного життя прагне з'ясувати вплив оточуючих подій на зміни у приватному та побутовому житті індивіда або певної досліджуваної групи людей та відтворити їх реакції на ці зміни. Центром аналізу стає життя людини з її щоденними турботами, а не виділені елементи духовної чи матеріальної культури, створені цією людиною (Заболотна, 2010: 41). Такі подробиці дозволяють зазирнути у епоху та визначити ставлення людей до оточуючих подій та співвіднести існування певної групи людей з ходом історичних подій.

Варто зазначити, що досліджуючи повсякденне життя грецької етнічної меншини, важливо концентруватися на деяких особливостях, які притаманні саме грекам та відрізняють їх від іншого населення, що проживало в той час в Україні. Дослідження повсякденності включають у себе вивчення сукупності чинників, що впливають на життя певної групи людей. Тобто, обираючи суб'єктом дослідження грецьку етнічну меншину, дослідник повинен висвітлювати не лише сукупність соціальних, політичних та економічних процесів, що відбувалися в той час, але і розкривати особливості сприйняття цих процесів саме греками та розкривати сутність змін характерних для греків моментів повсякденності під впливом зовнішніх факторів того часу. Дослідник, що вивчає повсякденність, має бути енциклопедично освіченою людиною, мати доступ до оперування різними науковими дисциплінами.

Оскільки історія повсякденності розглядається як дослідження еволюції матеріальної культури та ментальності певної групи населення, то вивчення повсякденності греків України має певні особливості. Такі зміни у матеріальному та духовному можуть відбуватися досить швидко, а можуть проходити майже непомітно (чи не відбуватися зовсім на певному проміжку часу) в залежності від сукупності багатьох факторів. Розглядаючи період 20-х – 30-х років ХХ століття можна зазначити, що вивчення історії повсякденності у цей проміжок часу є непростю дослідницькою процедурою, оскільки етнічні меншини на території України (і зокрема грецька меншина) перебували в епіцентрі історичних подій, що докорінно змінювали базові аспекти повсякденного життя. Дослідження повсякденності грецької етнічної меншини в Україні в 20-30-ті роки



XX століття вимагає ретельного аналізу сукупності чинників, що впливали на нього, оскільки в цей період суспільство перебувало під системним тиском комуністичного режиму, який прагнув докорінно змінити не тільки політичну, економічну і соціальну сферу життя населення, але і його ментальність та світогляд. При цьому для дослідження повсякденності меншин, що проживали на території України ці роки, важливою є концепція англійського дослідника А. Тойнбі про неможливість вивчення окремої національної історії без співставлення з історіями інших держав (Журба, 2002: 8). Така методологічна установка дозволяє простежити яке місце мали греки у політиці Радянського Союзу щодо національних меншин і в «інтернаціональних» проектах, що були підпорядковані зовнішньополітичним цілям. Грецька етнічна меншина, так само як і оточуюче населення України, перебувала у глибинному конфлікті з більшовицькою владою, марно намагаючись протистояти деформації та руйнуванню усталеного ритму життя та ціннісних орієнтирів. Саме сучасна історіографія характеризується найбільш змістовними науковими дослідженнями стосовно історії грецької меншини.

В процесі дослідження історії повсякденності 1920-1930-х років важливим є не просто визначити певне джерело інформації, адже велика кількість джерел, які стосуються до тоталітарного періоду, можуть бути неточними, неповними або викривленими. Науковцю потрібно збирати максимальну кількість даних та опрацьовувати велике коло джерел задля того, щоб уникнути неточностей та максимально достовірно відтворити справжню картину дійсності. Кожен вид джерел має свої слабкі та сильні сторони, порівнюючи та досліджуючи їх, можна сподіватися, що зрештою фінальний результат буде максимально наближений до істини (Удод, 2010: 1).

Для дослідження повсякденного життя є характерним використання цілого ряду методів дослідження, які надають змогу зібрати та надати широкоплановий загальний інформації.

Вивчаючи повсякденне життя греків України першої третини XX століття, науковці мають змогу використати метод усної історії за допомогою збору інтерв'ю, розповідей небагатьох очевидців. У дослідженнях повсякденності меншин такий метод набув широкого поширення останнім часом. Корисною у дослідженні повсякденності також може стати робота з автобіографічними текстами та спогадами очевидців тих років. Роль таких джерел зростає тим більше, чим менш доступними стають збори усної історії у сучасників подій.

У відтворенні повсякденного буття допомагає також етнологія – за допомогою дослідження матеріальних та духовних елементів культури народу, можна простежити їх зміни протягом часу, які будуть відображати і перебіги у повсякденній реальності. На цьому шляху дослідники повсякденного життя стикаються з проблемою зібрати та правильно інтерпретувати, звівши до загального, велику кількість дрібних нюансів та фактів. Схожий шлях від «дрібного до великого» у своїх дослідженнях виконують дослідники соціальної історії, коли конвертують велику кількість дрібних деталей у єдину картину (Коляструк, 2011: 13).

Завдяки психологічним методам при дослідженні можна проаналізувати емоційну складову грецької культури досліджуваного періоду. При цьому дослідник отримує більш суб'єктивні знання, ніж під час звичного історичного опису. Він досліджує думки та настрої меншини, стає перекладачем емоційної мови досліджуваної громади. В цьому аспекті дослідження повсякденного життя межують з психологічними пошуками, адже вивчення механізмів щоденного буття людини необхідне для повного розуміння і її приватної діяльності, і суспільного життя в цілому. Суспільство складається не лише з окремих індивідів, воно формується на основі цілої системи загальноприйнятих стосунків між людьми, які певним чином адаптуються під життєві практики, культурні особливості та існуючу державну політику та ідеологію (Нариси повсякденного життя, 2010: 28).

Чимале значення останнім часом отримали дослідження повсякденності, що пов'язані з лінгвістикою. У вивченні повсякденності греків України такі дослідження мають особливе значення, адже для греків Приазов'я характерним є білінгвізм. Багато істориків виділяє мову як головний елемент соціалізації. Крім того, мова – засіб комунікації, передачі культурних цінностей. Дослідження мови, її еволюції та особливостей, мають важливе значення для відтворення повсякденної дійсності. Вивчення мови відкриває для дослідника великий інформативний, звичайний та ментальний пласт інформації (Коляструк, 2011: 19).

За допомогою традиційних спеціально-історичних методів дослідження історик має змогу надати характеристику багатьом явищам та подіям, з яких складається історія повсякденності. Протягом 2000-х років певною проблемою, яка загальмовувала процес впровадження дослідження історії повсякденності до гуманітарних наук, була деяка обмеженість методологічного інструментарію. При дослідженні історії повсякденності використовувалася методологія, яка



розкривала етнічні компоненти повсякденності, що залежали від територіально-географічних умов мешкання досліджуваних суб'єктів. При дослідженні матеріально-предметних, етнічних, ритуально-культових аспектів життя, а також різноманіття взаємозв'язків між людьми, слід виходити з того, що структури повсякдення доволі мінливі, проявляються в різних формах залежно від соціальних, економічних, культурних та інших факторів. Історик має задачу звести усі елементи повсякдення в єдину систему, для того щоб якомога точніше відтворити їх взаємозв'язки та взаємовплив, особливу увагу приділяючи індивідуальному рівню сприйняття тих або інших подій та реакцію на них пересічних осіб, які є об'єктами дослідження (Заболотна, 2010: 41).

За допомогою історико-порівняльного методу сучасні дослідники мають змогу співставити різні періоди життя досліджуваної меншини, визначити відмінності що відбувалися протягом коротких періодів і слугували індикаторами погіршення або покращення певних аспектів повсякденності та порівняти світоглядні зміни у середовищі греків України, які відбувалися під впливом навколишніх чинників.

Використання проблемно-хронологічного методу дозволяє виокремлювати у дослідженні певні проміжки, на яких відбувалися особливо відчутні зміни у повсякденності, а також простежувати зміни, що відбувалися у змісті та формах вираження повсякденного життя на певних етапах історії під час запровадження та становлення більшовицького режиму. При дослідженні грецької етнічної меншини в Україні в 20-30-ті роки

XX століття, цей метод є особливо важливим, оскільки в даний період одночасно відбувався ряд процесів, які мали серйозний вплив на повсякденність греків та докорінно змінювали багато установлених роками речей, не тільки матеріальних але і світоглядно-ціннісних.

**Висновки.** Таким чином концепція дослідження історії повсякденності грецької етнічної спільноти в Україні в 20-30-ті роки XX століття на сьогодні значно доповнилася новітніми методиками та міждисциплінарними пошуками. Після отримання Україною незалежності, протягом 90-х років у вітчизняній історіографії відбувалося накопичення фактажу у напрямку вивчення повсякденності етноменшин України. Надалі дослідження повсякденності отримали новий розвиток, вони були доповнені сучасними закордонними практиками, що дало змогу по новому поглянути на вивчення повсякденності, як окремої гуманітарної дисципліни.

В дослідженнях повсякденності, які проводяться у наш час, використовуються не тільки методи мікроісторії, але і методичний інструментарій макроісторії, для того щоб у повній мірі розкрити та відтворити ключові аспекти життєдіяльності досліджуваної групи людей, надати характеристику їх вчинкам, сприйняттю оточуючої дійсності. Дослідження повсякденного життя грецької етнічної меншини на території України потребує ретельного використання найрізноманітніших міждисциплінарних методів, які допомагають розглянути проблематику повсякденності всебічно, та максимально точно розкрити історичні особливості, притаманні саме грекам.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верменич Я. В. Південна Україна на цивілізаційному пограниччі. К.: Інститут історії України НАН України, 2015. 482 с.
2. Гуревич А.Я. О кризисе современной исторической науки. *Вопросы истории*. М., 1991, № 2-3. С. 21-35.
3. Журба М.А. Етнонаціональні та міжнаціональні аспекти діяльності громадських об'єднань українського села (20-30-рр. XX ст.). К., Науковий світ. 2002. 498 с.
4. Заболотна Т. Історія повсякденності – «панацея від усіх хвороб» чи пастка для історика? *Історія повсякденності: теорія та практика. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, 14-15 травня 2010 р.* Переяслав-Хмельницький, 2010. С. 38-44.
5. Козлова Н. Социология повседневности: переоценка ценностей. *Общественные науки и современность*, 1992. № 3. С. 47-56.
6. Коляструк О.А. Методологія історії повсякдення. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*, 2011. № 982. Вип. 44. С. 8-21.
7. Котляр Ю. В. Селянство Півдня України: доба нової економічної політики (1921 – 1929 рр.). Одеса: ТОВ ВІД, 2004. 354 с.
8. Леснича П. Поняття «повсякденність» у пострадянській історіографії. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки*, 2015. №5. С. 152-157.
9. Лисенко О. Історія повсякденності як галузь наукового знання. (Повсякденна історія війни: методологічні нотатки). *Історія повсякденності: теорія та практика. Матеріали Всеукраїнської наук. конф., 14-15 травня 2010 р.* Переяслав-Хмельницький, 2010. с. 11-19.
10. Малова Е.Ю. Повседневность: сущность и предмет изучения в гуманитарных науках. *Современные наукоемкие технологии*, 2007. № 7. С. 68-71.

11. Милешина Н. А., Меркушин А. В. История повседневности как научное направление. *Исторические, фило-софские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение: вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2015. № 11(3). С. 103-105.
12. Нагайко Т. Історія повсякденності: погляд на проблему. *Історія повсякденності: теорія та практика. Матеріали Всеукраїнської наук. конф., 14-15 травня 2010 р. Переяслав-Хмельницький, 2010*. С. 43-47.
13. Нариси повсякденного життя радянської України в добу непу (1921-1928 рр.). Колективна монографія в 2-х частинах. Ч. 1. К., 2010.
14. Орищина М., Рибалко Л. Історія і ЗМІ: хто творить комунікативний код культури? *День*. № 130-131. 28-29 липня 2017. С. 14-15.
15. Пушкарєва Н.Л. «История повседневности» и «история частной жизни»: содержание и соотношение поня-тий. *Социальная история*, 2004. С. 93-113.
16. Пушкарєва Н.Л., Любичанковський С.В. Понимание истории повседневности в современном историческом исследовании: от Школы Анналов к российской философской школе. *Вестник Лен. гос. ун. им. А. С. Пушкина*, 2014. С. 7-21.
17. Удод О. Історія повсякденності як методологічна проблема. <http://history.sumy.ua/theoryofhistory/226>.
18. Якубова Л.Д. Повсякденне життя етнічних меншин радянської України у міжвоєнну добу. К.,: Інститут історії України, 2011. 339 с.

#### REFERENCES

1. Vermenych Ya. V. Pivdenna Ukraina na tsyvilizatsiinomu pohranychchi [Southern Ukraine on the frontier of civilization]. K.: Institute of the History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2015. 482 p. [in Ukrainian].
2. Gurevich A. Ya. O krizise sovremennoy istoricheskoy nauki [About the crisis of modern historical science.]. Questions of history. M., 1991, № 2-3. P. 21-35. [in Russian].
3. Zhurba M.A. Etnonatsionalni ta mizhnatsionalni aspekty diialnosti hromadskykh obiednan ukrainskoho sela (20-30-rr. XX st.) [Ethno-national and international aspects of the activity of public associations of the Ukrainian village (20-30-ss of the XX)]. K., Scientific world. 2002. 498 p. [in Ukrainian].
4. Zabolotna T. Istoriia povsiakdennosti – «panatseia vid usikh khvorob» chy pastka dlia istoryka? [The history of everyday life - a «panacea for all diseases» or a trap for the historian?]. History of everyday life: theory and practice. Materials of the All-Ukrainian Scientific Conference, May 14-15, 2010. Pereyaslav-Khmelnytskyi, 2010. P. 38-44. [in Ukrainian].
5. Kozlova N. Sotsiologiya povsednevnosti: pereotsenka tsennostey [Sociology of everyday life: reassessment of values]. Social Sciences and Modernity, 1992. №. 3. P. 47-56. [in Russian].
6. Koliastruk O.A. Metodolohiia istorii povsiakdenntia [The methodology of history of everyday.]. Bulletin of Kharkiv National University named V.N. Karazin, 2011. №. 982. Vol. 44. P. 8-21. [in Ukrainian].
7. Kotliar Yu. V. Selianstvo Pivdnia Ukrainy: doba novoi ekonomichnoi polityky (1921-1929 rr.) [The Peasants of the South of Ukraine: The Age of New Economic Policy (1921-1929)]. Odesa, 2004. 354 p. [in Ukrainian].
8. Lesnycha P. Poniattia «povsiakdenntist» u postradianskii istoriohrafii [The concept of "everyday" in post-Soviet historiography]. Scientific bulletin of East European Nat. Univ. L. Ukrainka, 2015. № 5. P. 152-157. [in Ukrainian].
9. Lysenko O. Istoriia povsiakdenntosti yak haluz naukovooho znannia. (Povsiakdennta istoriia viiny: metodolohichni notatky) [The history of everyday life as a field of scientific knowledge. (Everyday history of war: methodological notes)] History of everyday life: theory and practice. Materials of All-Ukrainian Sc. conference, May 14-15, 2010. Pereyaslav-Khmelnytskyi, 2010. P. 11-19. [in Ukrainian].
10. Malova E. Yu. Povsednevntost: suschnost i predmet izucheniya v gumanitarnyih naukah [Everyday life: the essence and subject of study in the humanities]. Modern science-intensive technologies, 2007. № 7. P. 68-71. [in Russian].
11. Mileshina N. A., Merkushin A. V. Istoriya povsednevntosti kak nauchnoe napravlenie [The history of everyday life as a scientific direction]. Historical, philosophical, political and legal sciences: questions of theory and practice. Tambov: Gramota, 2015. № 11(3). С. 103-105. [in Russian].
12. Nahaiko T. Istoriia povsiakdenntosti: pohliad na problemu [The history of everyday life: a view of the problem]. History of everyday life: theory and practice. Materials of All-Ukrainian Sc. conference, May 14-15, 2010. Pereyaslav-Khmelnytskyi, 2010. P. 43-47. [in Ukrainian].
13. Narysy povsiakdenntooho zhyttia radianskoi Ukrainy v dobu nepu (1921-1928 rr.) [Essays of daily life in Soviet Ukraine during the NEP era (1921-1928)]. Collective monograph in 2 parts. Part 1. K., 2010. [in Ukrainian].
14. Oryshchyna M., Rybalko L. Istoriia I ZMI: khto tvoryt komunikatyvnyi kod kultury? [History and mass media: who creates the communicative code of culture?] Day, № 130-131. July 28-29, 2017. P. 14-15. [in Ukrainian].
15. Pushkareva N. L. «Istoriya povsednevntosti» i «istoriya chastnoy zhizni»: sodержanie i sootnoshenie ponyatiy [«History of everyday life» and «history of private life»: the content and correlation of concepts]. Social History, 2004, P. 93-113. [in Russian].
16. Pushkareva N. L., Lyubichankovskiy S. V. Ponimanie istorii povsednevntosti v sovremennom istoricheskom issledovanii: ot Shkoly Annalov k rossiyskoy filosofskoy shkole [Understanding the History of Everyday Life in Modern Historical Research: From the Annales School to the Russian Philosophical School]. Journal of Len. state univ., 2014. P. 7-21. [in Russian].
17. Udod O. Istoriia povsiakdenntosti yak metodolohichna problema [The history of everyday life as a methodological problem]. [http:// history.sumy.ua/theoryofhistory/226](http://history.sumy.ua/theoryofhistory/226). [in Ukrainian].
18. Yakubova L.D. Povsiakdenntooho zhyttia etnichnykh menshyn radianskoi Ukrainy u mizhvoienntu dobu [Everyday life of ethnic minorities in Soviet Ukraine in the interwar period]. K.: Institute of the History of Ukraine, 2011. 339 p. [in Ukrainian].

**Василь ХОМІЦЬКИЙ,**

*orcid.org/0000-0002-9505-7266*

здобувач кафедри всесвітньої історії і релігієзнавства

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка,

вчитель історії

Староолексинецької ЗОШ I-III ст. Тернопільської обл.

(Тернопіль, Україна) *vasulko1973@gmail.com*

## ШЛЯХ АРСЕНА РІЧИНСЬКОГО ВІД НАРОДЖЕННЯ ДО СВЯТОСТІ, КРІЗЬ ПРИЗМУ ПРОСВІТНИЦТВА І АВТОКЕФАЛЬНИХ РУХІВ

*У статті досліджується діяльність Арсена Річинського, на основі використаних джерел. Методологія дослідження базується на принципах історизму, науковості, об'єктивності та логічності. Використовуються загальнонаукові методи: аналіз, порівняння та узагальнення. Наукова новизна полягає в тому, що вперше досліджено тернистий шлях діяльності Арсена Річинського до святості. Встановлено, що із початком трудової діяльності Арсена Річинського в 1917 р. на посаді лікаря Ізяславської лікарні Хмельницької обл. розгорнулася його діяльність як громадського діяча. Він організовував концерти, вистави, займався видавничою діяльністю, зокрема видавав журнал «Ізяславська дорога». Більше того, був лектором на курсах з українознавства, та історії України для народних вчителів. Відтак, із окупацією більшовиками м. Ізяслава змушений емігрувати на Волинь.*

*Висвітлено діяльність Річинського у громадсько-релігійному та просвітницькому житті Волині. Зокрема, при Володимир-Волинській «Просвіті» із 1924 р. була створена церковна рада, яка поставила за мету українізацію богослужіння. Згодом до цієї справи долучився пресовий орган українського національно-церковного руху часопис «На Варті», який редагував Арсен Річинський. А відтак, створив власне видавництво, де друкували цікаві розвідки присвячені українізації православної церкви на Волині і Поліссі. У своїй праці «Проблеми української релігійної свідомості» Річинський зазначав, що здоров'я нації більше, ніж життя одиниць, залежить від здорової духовної основи та від ідеологічних орієнтирів загальнонаціонального розвитку. Відкриття осередків «Просвіти» на Волині в автокефальному русі і в українізації суспільства відіграли особливу роль у часи окупації Польщі і росії.*

*Поряд із роботою «Просвіти» Арсен Річинський зацікавився роботою «Пласту». 12 липня 1925 р. у Володимирському повіті створено чисельний його осередок, а вже в жовтні 1926 р. для налагодження осередків «Пласту» на місцях створено три повітові «Окружні Пластові команди», які він очолював.*

*В процесі дослідження виявлено що, Арсен Річинський перед лікуванням хворих застосовував духовну практику. Для Лікаря душ і тіл, духовне здоров'я пацієнта і громадянина було понад усе. Де доля Арсена Річинського не кидала, завжди залишався Людиною.*

**Ключові слова:** УАПЦ, ПЦУ, ППЦ, лікар, семінарія, Просвіта, Пласт, автокефальний рух, українізація.

**Vasyl KHOMITSKY,**

*orcid.org/0000-0002-9505-7266*

Candidate at the Department of World History and Religious Studies

Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk,

History Teacher

Starooleksinets Secondary School of I-III grades Ternopil region

(Ternopil, Ukraine) *vasulko1973@gmail.com*

## ARSEN RICHINSKY'S PATH FROM BIRTH TO HOLINESS, THROUGH THE PRISM OF ENLIGHTENMENT AND AUTOCEPHAL MOVEMENTS

*The article examines the activities of Arsen Richynskyi, based on the sources used. The research methodology is based on the principles of historicism, science, objectivity and logic. General scientific methods are used: analysis, comparison and generalization. The scientific novelty is that for the first time the thorny path of Arsen Richynskyi's activity to sainthood has been investigated. It has been established that with the beginning of Arsen Richynskyi's work in 1917 as a doctor at the Izyaslav hospital in Khmelnytskyi region, his activity as a public figure unfolded. He organized concerts, performances, was engaged in publishing activities, in particular, he published the magazine "Izyaslavska doroga". Moreover, he was a lecturer at courses on Ukrainian studies and history of Ukraine for national teachers. Therefore, with the occupation of Izyaslava by the Bolsheviks, he was forced to emigrate to Volyn.*

*Richynskyi's activity in the social, religious and educational life of Volyn is highlighted. In particular, in Volodymyr-Volynsk "Prosvita" a church council was created in 1924, which set the goal of Ukrainization of divine services. Subsequently,*



the press organ of the Ukrainian national-church movement, the magazine "Na Varti", edited by Arsen Richynskiy, joined this case. And so, he created his own publishing house, which published interesting information on the Ukrainization of the Orthodox Church in Volyn and Polissia. In his work "Problems of Ukrainian Religious Consciousness", Rychynsky noted that the health of the nation depends more than the life of individuals on a healthy spiritual foundation and on the ideological guidelines of national development. The opening of Prosvita branches in Volyn in the autocephalous movement and in the Ukrainization of society played a special role during the occupation of Poland and Russia.

Along with the work of Prosvita, Arsen Richynskiy became interested in the work of Plast. On July 12, 1925, a large number of his units were created in the Volodymyr region, and already in October 1926, three district "District Plast teams", which he headed, were created to establish "Plast" units on the ground.

In the process of research, it was found that Arsen Richynskiy used spiritual practice before treating patients. For the Doctor of souls and bodies, the spiritual health of the patient and citizen was above all else. No matter what fate Arsen Richynskiy faced, he always remained a Human.

**Key words:** UAOC, OCU, POC, doctor, seminary, «Education», «Plast», autocephalous movement, ukrainianization.

**Постановка проблеми.** Спокон віків український народ виборював свою самобутність і утверджувався, як нація. Дороговказом для людей завжди була Церква. Яка своєю українською богослужбовою мовою і піснею зачаровувала, і надихала вірних. Все що відбувалось в Церкві є тісно пов'язане із державотворчим процесом в Україні. Історію творять люди, у Церкві священнослужителі, а поза нею, парафіяни різних професій.

Такою неординарною постаттю в історії Церкви, був Арсен Річинський, який своєю всебічною обдарованістю привертає увагу дослідників. Він мав духовну освіту, не будучи священнослужителем, але був лікарем душі і тіла. Арсен Річинський відстоював ідеї української державності, виховував підрастаюче покоління на засадах організації «Пласт», займався лікарською практикою і науковою роботою, боровся за українізацію богослужіння і за автокефалію української православної Церкви, створював на Волині осередки «Просвіти», а відтак і «Пласту».

**Мета статті.** Дослідити діяльність Арсена Річинського внаслідок якої, в новітній час, Синодом УАПЦ, його було зачислено, до лику святих.

**Аналіз дослідження.** Багаторічна спадщина Арсена заслуговує дослідження богословів, релігієзнавців, митців церковного співу – всіх, хто дорожить національним надбанням животворчого духа в історії сьогодення. Він є символом священної любові до свого Богом створеного народу. «Я ні про що не турбуюсь і своє життя не вважаю для себе цінним, аби тільки з радістю закінчити дорогу свою і служіння, яке я прийняв від Господа Ісуса» в свій час і сьогодні до нас промовляє Арсен Річинський (Михальчук, 1998: 3-8).

Його ім'я повернулось в Україну, лише після проголошення її Незалежності. А предметом уваги вітчизняних науковців діяльність Арсена стала здебільшого в останнє десятиліття. Зокрема, у працях Н. Г. Стоколос (Стоколос, 1998: 33-37), Е. В. Бистрицької (Бистрицька, 2017: 67-79), О. В. Бучми (Бучма, 2007: 38-45), А. М. Колодного

(Колодний, 2007: 85-91), П. І. Мазура (Мазур, 2007: 27-32), О. Н. Саган (Саган, 2017: 47-58), І. Б. Скакальська (Скакальська, 2012: 196-201), В. Р. Хоміцького (о. Василь, 2017: 98-104) та інших висвітлено загалом національно-церковний рух на Волині та окремо наголошено на його внесок у цей процес. Арсен Річинський жив науковими пошуками в ім'я «створення власної релігійно-національної ідеології» та звільнення українського православ'я від впливу недругів України.

Повертається духовна спадщина Арсен із забуття. В новітній час, українське Православ'я переживає найщасливіші дні свого відродження і встановлення. Кінець 2018 р. (15 грудня) об'єднання УПЦ КП, УАПЦ, частина УПЦ МП в Православну Церкву України (далі ПЦУ). 6-7 січня 2019 р. надання Вселенським патріархом Варфоломієм (Димитрійс Архонтоніс) – ПЦУ Томос про Автокефалію. Одна за одною переходять парафії з УПЦ МП в ПЦУ. Український народ перебуваючи в духовній окупації московським православ'ям не бачив світла Духу і Любові до України. Замість того, щоб утверджувати націю, яка сповна випила чашу терпіння і гоніння за православну віру і любов до всього рідного, національного, псевдо «українське» православ'я виховувало вірних на засадах космополітизму, а парафіяни в процесі «спасіння» ставали «безмовними» прихожанами.

Автор у цій роботі намагався розкрити актуальний зміст людини Духу, Арсена, який впевнено через тернисті пороги життя піднімався і вів український народ до правди, до відродження українського православ'я. Будучи не пастирем, не ченцем, чи архієреєм, а лікарем людських душ і тіл.

**Виклад основного матеріалу.** Сподвижник народився 25 червня 1892 р. у родині священника на Тернопіллі. Згодом здобував освіту у церковно-парафіяльній школі, гімназії, а відтак життєва стежина привела до Волинської духовної семінарії в м. Житомирі, де паралельно із навчанням відвідував гурток з вивчення історії, який вели члени «Товариства дослідників Волині».



У 1911 р. Арсен подав документи до Варшавського університету, а з початком I світової війни в 1914 р. перевівся до Київського імператорського університету св. Володимира. 30 березня 1917 р. успішно склав іспити, а диплом лікаря отримав 20 вересня 1918 р. вже за Української Держави (далі УД) гетьмана Павла Скоропадського. Підтримував владу Української Народної Республіки (далі УНР) та УД, став одним із найактивніших лідерів «Просвіти» на Волині, багато було докладено зусиль для українізації, викладання історії України. *«Надходить наша будучність. Але мусимо її ще здобути – вірою у своє діло, перевихованням народу в новій ідеології, відвагою у боротьбі і муравлиною працею»* говорив Річинський (Річинський, 1933: 280).

### **Трудова діяльність Річинського**

Навесні 1920 р. Арсен виїхав до с. Тростянець Луцького повіту, яке опинилося в складі Польщі. У Тростянці він працював практикуючим лікарем до квітня 1922 р.. Згодом дільничим, а потім призначений головним лікарем Володимир-Волинської (тепер Володимирської) лікарні.

Для Арсена духовне здоров'я було на першому місці. Жителі Володимира-Волинського, які знали лікаря Арсена Річинського, згадують його як добру та чуйну людину. У кінці 1930-х святий у Володимирі мав добротний будинок, де в одній з кімнат приймав хворих. Хто у нього раз побував, рекомендував лікаря іншим. – У кутку в кабінеті висіли ікони із запаленими лампадами, над дверима розп'яття, розповідала Анастасія Шлеян із с. Зимне, яка служила у лікаря Арсена Васильовича. Біля медичних шаф на столі лежало Євангеліє, ікона св. цілителя Пантелеймона і лікарські книжки. Перш ніж зайти до кабінету, люди ставали на коліна і молилися (Павлюк, URL: <http://visnyk.lutsk.ua/news/ukraine/regions/ternopil/ikona-volynskogo-likarya-ztsilyuye-vid-nedug>).

### **Просвітницька робота.**

Арсен поєднує лікарську практику лікування тіла, і просвіченням людських душ. Бере участь, або очолює такі організації як «Союз українок», «Відродження». Створює і редагує часописи загальнокультурного та релігійного спрямування: «На варті» (1925-1926 рр.), «Рідна церква» (1927 р.), «Наше братство» (1929 р.). Арсен Річинський – автор статей на пластову, освітньо-виховну і суспільно-політичну тематику. Серед його монографій історія Церкви та релігійної думки «Проблеми української релігійної свідомості» (1923 р.), книга присвячена Пласту «До щастя, слави і свободи» (1930 р.), краєзнавчий доробок «Старий город Волинь» (1938 р.) та інші. Крім цього перу

Арсена належить ряд церковних творів, які увійшли до його музичних збірок: «Скорботна мати», «Українська відправа», «Колядки», також він був автором та видавцем не періодичних волинських часописів: «Нова дорога» (1918 р.), «На варті» (1925-1926 рр.), «Рідна церква» (1927 р.), «Наше братерство» (1929 р.).

Верховна пластова команда (ВПК) у м. Львові призначила Арсена зв'язковим. Він організує нові пластові осередки тим самим розширяючи їхню мережу, проводив піші і водні мандрівки визначними історичними місцями повіту: до Почаєва, на Козацькі могили під Берестечком. У м. Володимирі-Волинському святий створив і матеріально утримував пластову бібліотеку (Білавич, 2016: 5).

### **Річинський і Церква.**

У 1928 р. Арсена введено до складу Митрополичої Ради Польської православної церкви. На практиці вимоги українізації Православної церкви на українських землях ігнорувалися. 4 грудня 1928 р. на знак протесту проти такої політики Арсен склав з себе обов'язки члена Митрополичої Ради. 1929 р. постановою № 14 від 15 квітня Синод Польської православної церкви відлучив Арсена від церкви (Альошина, 2009: 108-116). 28 квітня 1929 р. в оточеному поліцією володимирському Успенському соборі Річинському була виголошена анафема (Річинський, URL: <http://vollibr.org.ua/index.php/getting-started/rezhim-roboti/14-sample-data-articles/727-richinskij-arsen-vasilovich>).

Літо 1929 р. стало часом суворого вибробування для Православної церкви в Польщі. Римокатолицькі єпископи звернулися до судів у Луцьку, Рівному, Пінську, у Бресті, Білостоку, Гродно, Вільно й Новогрудку з вимогою повернення їм 724-х православних храмів та ряду монастирів. Протистояти тискові з боку польського католицького єпископату, який докладав зусиль для впровадження в цьому православному регіоні неоунії, тобто «нової унії в східнослов'янському обряді», можна було лише за умови єдності Православної церкви. Саме це спонукало Арсена 20 лютого 1930 р. звернутися до Синоду Православної церкви в Польщі з проханням прилучити його до церкви. 22 березня 1930 р. в умовах початку тотального наступу польської влади на православ'я митрополит Діонісій (Валединський) відмінив анафему Арсену (Річинський, 2017: 14).

Неоунійна акція несла серйозну загрозу Православній церкві в Польщі. Це примушувало її ієрархію маневрувати і йти на компроміси. 10 травня 1933 р. було зроблено спробу «унормування справи вживання в межах Волинської

епархії української, російської, церковно-слов'янської мов у церковному проповідуванні, шкільному навчанні Закону Божого і Службах Божих». Однак перехід на українську мову богослужіння відкладався до «вирішення цього питання на майбутньому Помісному Соборі Святої Автокефальної Православної Церкви в Польщі».

Однією з найбільш резонансних акцій радикально налаштованих діячів із табору українізаторів церкви того часу була Почаївська маніфестація 10 вересня 1933 р.. Того дня у Почаївській лаврі зібралося до 20 тисяч осіб, приїхали делегації з інших епархій, прибуло до 250 хресних ходів з вимогами призначення на українські землі єпископів-українців та українізації церкви. Після цього відбулося «посольське віче», в якому взяли участь депутати-українці. Ухвалено резолюцію, яка вимагала реформування церкви в напрямку її дерусифікації. Спеціальна делегація передала її митрополиту. Зрештою 2 березня 1934 р. постановою Синоду було прийнято до відома зречення митрополитом Діонісієм кафедри Волинського архіпастирства і призначення на неї архієпископа Гродненського і Новоградського Олексія (Громадського). У серпні-жовтні 1938 р. в містах і селах Волині урочисто відзначено 950-річчя хрещення Русі-України. Організацією святкувань займався Виконавчий комітет, до керівного складу якого входив і Арсен Річинський (Стоколос, 1998: 33-37).

Близкучий інтелектуал, людина глибокої віри та відданості Церкві, Арсен сповна заплатив за кожне слово своїх текстів. Чотири рази його ув'язнювала польська влада (1922, 1925, 1935, 1939). Ці роки як символи знуцання над українським народом і його вірою. Десятьма роками концтаборів (1939-1949 рр.) «нагородила» українського ідеолога окупаційна радянська влада. Безстрокове заслання в Кизил-Ординську область Казахської РСР із забороною повернення до України. У людиноненависницькій системі ГУТАБу єдиним хто виступав на боці людини, був лікар. Саме будучи там в «местах столь отдалённых» Арсен старався полегшити страждання в'язнів. Каторжна праця в'язня швидше вбивала, а ніж голод, чи холод. Про подвижницьку діяльність лікаря описує в'язень сталінських концтаборів уродженець Володимир-Волинського Володимир Герун: *«В таборі суворого режиму начальником санчастини був Арсен Васильович Річинський. Багатьом українцям з Західної України надавав звільнення від роботи. З Річинським доля звела в 1946 р.. Тоді я проходив медогляд, і звернувся до нього за звільненням, бо не міг ходити через травму ноги. Часто в таборі казали, коли хтось з*

*українців опинявся не на роботі: «Арсюша опять освободил хохлов» (Гудима, 2007: 11-12).*

#### **Річинський і сьогодення.**

Відділення релігієзнавства Інституту філософії імені Григорія Сковороди Національної Академії наук України та українська Асоціація релігієзнавців України і Волинський університет імені Лесі Українки в 1997 р. провели наукову конференцію, присвячену 70-річчю Луцького церковного з'їзду (1927 р.). 22 квітня 1998 р. з нагоди 65-річчя публікації праці Арсена «Проблеми української релігійної свідомості» на базі Кременецького медичного училища (з 20 лютого 2019 р. Кременецький медичний коледж) відбулись Перші Річинські читання. На них був прийнятий підсумковий документ, у якому написано: «Порушити клопотання перед Кабінетом Міністрів України про присвоєння імені Арсена Річинського медичному закладу в місті Кременці Тернопільської області», і 24 травня 1999 р. згідно Постанови № 883 училищу було присвоєно гідне і заслужене ім'я Арсена Річинського.

На Других Річинських читаннях, які відбулись у 2000 р., було репрезентовано основну працю його життя – «Проблеми української релігійної свідомості», виготовлено медаль імені Арсена Річинського «Духовність – народові», піднято клопотання про перепоховання тіла на рідну землю. Відтак географія Річинських читань поширилась на всю Україну (Збірник праць, 2013: 294).

Згодом у Кременецькому медичному коледжі ім. Арсена Річинського 24 травня 2004 р. був заснований музей в честь святого сподвижника. Відкриттю музею передувала науково-пошукова робота директора коледжу П.І. Мазура. Відбулись численні наукові експедиції в ряд музеїв і архівів для того щоб зібрати історичну спадщину святого (Мазур, Голуб, Гетьман, Кралюк, URL: [elarty.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/ProcpesNTShTB\\_2013v8\\_Mazur\\_P\\_The\\_Arsen\\_Richynskyy\\_museum\\_282299.pdf](http://elarty.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/ProcpesNTShTB_2013v8_Mazur_P_The_Arsen_Richynskyy_museum_282299.pdf)).

Українському читачеві давно доступний головний текст Арсена Річинського – «Проблеми української релігійної свідомості», який було вперше надруковано 1933 р. і декілька разів передруковано в Україні (2000, 2002 та 2009 рр.). Проте, незважаючи на всі зусилля спочилого у Бозі митрополита УАПЦ Мефодія (Кудрякова), з благословення та коштом якого з'явилися у світ ці видання богословська спадщина Арсена Річинського, досі по-справжньому не затребувана українським священством та широким церковним колом.

У 2006 р., за ініціативи Предстоятеля УАПЦ митрополита Мефодія останки українського страдника – великого сина українського народу

Арсена (Річинського) було експатовано та доправлено до України. Віднайдені його рештки за сприяння президента Казахстану Нурсултана Назарбаєва та посольства України були перевезені до Тернополя й перепоховані на міському кладовищі біля с. Підгороднього.

26 серпня 2009 р. волею Архиєрейського Собору УАПЦ під проводом Блаженнішого Митрополита Мефодія (Кудрякова) було прийняте рішення захувати сповідника віри св. Арсена (Річинського) до лику місцевошанованих святих. Це рішення Церкви безумовно мало історичне значення. «Було би помилкою, - писав Блаженніший Митрополит Мефодій, - сприймати канонізацію сповідника віри лікаря Арсена Річинського як спробу догматизувати певний погляд на історію: Українського Православ'я. Захування до лику сповідників віри було здійснено нами не з метою популяризації спадщини цього видатного вченого та борця за автокефалію нашої Церкви, а з уваги на його страдницьке життя: включно з його праведною кончиною, коли святий Арсен пожертвував власним життям, рятуючи матір з новонародженим дитям» (Шевчук, URL: <http://p-uapc.te.ua/2016/10/16/do-10-%D1%97-richnici-povemennya-v-ukra%D1%97nu-ostankiv-arsena-richinskogo>). Етимологія поняття святих в перекладі з давньоєврейської, означає «відокремлений», абсолютно інший. Бог не відокремлюється від Свого творіння, але відокремлюється від гріха та зла. Із розуміння про святість Бога впливає розуміння про святість окремої людини. Терміни «святий» і «святість» вказують на тісний зв'язок земного людського з таємницею божественності. Людина, що названа святою, присвячена Богу, несе на собі печатку іншого світу. У християнській свідомості святі – це не просто добрі, праведні, благочестиві люди, а ті, хто були причетні до вищої Реальності. Їм у всій повноті притаманні риси конкретної людини, вписаної в певну епоху. І в той же час вони підносяться над нею, вказуючи шлях у Царство Небесне. Святі – це дороговкази нам всім на дорозі спасіння. Вони приклади нам на шляху до вічності. Коли відбувається акт канонізації (визнання Церквою тієї чи іншої людини святою), це означає що Церква земна визнає цього святого прикладом для своїх членів. Кожний святий жив на тій самій землі,

що й ми, дихав тим самим повітрям, спілкувався з такими самими людьми, що й ми, але він знайшов в собі сили та бажання стати святим, тобто відокремитись, відділитись від зла, пануючого в цьому світі. Святість людини – це виявлення її любові до Бога і ближнього. Святі полюбили більше нас, тому і отримали більше любові, ніж ми (Проф, Стойков, 1991: 309-315). Св. Арсен – особлива постать в історії Українського Православ'я. З одного боку, - це видатний лікар і теоретик українського церковно-визвольного руху. З іншого – людина стражденного життєвого шляху, святість якої засвідчена Українською Автокефальною Православною Церквою (далі УАПЦ), нині ПЦУ.

**Висновки.** Отже, незважаючи на всі складнощі великими зусиллями, церковним діячам вдалось повернути Україні великого сина українського народу св. Арсена (Річинського), ще багато праці, але його надбання є прикладом для наслідування.

Святість це ознака життя людини, її спосіб мислення і поведінки. На прикладі св. Арсена ми відчули особливості страдницького життя і його невтомну боротьбу не заради власних інтересів, а в ім'я утвердження Української Православної Церкви із її національними традиціями і звичаями. Річинський не мріяв про канонізацію, а кожен день творив справи, які стали вічними і Церква оцінила його прагнення.

Дослідити і висвітлити проблеми української релігійної свідомості, це була колосальна праця св. Арсена, яка сьогодні стала «компасом» у розбудові ПЦУ.

Поєднувати світське із духовним це є реальність кожної віруючої людини, але для цього потрібно мати силу волі і жертвний Дух. Як приклад св. Арсен зумів поєднати лікаря і релігійного діяча в одній особі, а також через духовну практику поєднати лікарську, у зціленні своїх пацієнтів.

На території храму Різдва Христового м. Тернополя, не стихає черга до мощів святого сповідника. Віряни вшановують пам'ять і підносять щирі молитви перед іконою св. Арсена і вважають його своїм заступником.

До цього великого святого сподвижника сьогодні коли відбувається агресія Російської Федерації проти України, підносять духовні отці молитви за поранених українських воїнів-захисників нашої Батьківщини, за їхні як найшвидші одужання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альошина О. Внесок А. Річинського в процес запровадження української мови в практику православної церкви в Польщі. *Українське релігієзнавство*. Київ, 2009. № 52. С. 108-116.
2. Арсен Річинський в житті Заславщини і в контексті української науки / Матеріали ІХ Річинських читань з міжнародною участю «Арсен Річинський і Заславщина», присвячених 60-річчю пам'яті Арсена Річинського та 100-річчю відкриття Ізяславської районної лікарні. Тернопіль, 2017. 140 с.



3. Бистрицька Е. Актуальні проблеми міжконфесійних відносин у спадщині Арсена Річинського. Київ-Кременець-Ізяслав, 2017. 140 с.
4. Білавич І. Арсен Річинський – лікар, пластовий і просвітницький діяч. Варшава, 2016. 5 с.
5. Бучма О.В. Релігія і сучасні проблеми буття нації (в проекції творчої спадщини А. Річинського) / за ред. О. Бучма. *Українське релігієзнавство*. Київ, 2007. №41. 98 с.
6. Гудима А. Харизма Арсена Річинського. Тернопіль, 2007. 144 с.
7. Збірник праць, том 8. Музеї Тернопільщини. Тернопільський осередок Наукового товариства ім. Шевченка / відп. Ред. М. Андрейчин, ред. Тому Е. Бистрицька. Тернопіль, 2013. 546 с.
8. Колодний А. Українське православ'я з погляду Арсена Річинського / Арсен Річинський: видатний український громадський діяч і науковець-релігієзнавець: наук. зб. Київ-Кременець, 2007. 610 с.
9. Мазур П. Увічнення пам'яті Арсена Річинського на рідній землі / Арсен Річинський: видатний укр. громадський діяч і науковець-релігієзнавець: наук. зб. Київ; Кременець, 2007. 97 с.
10. Мазур П. Голуб Г. Гетьман Н. Кралюк О. Музей Арсена Річинського. веб-сайт. URL: [elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/15693ProcNTShTB\\_2013v8\\_Mazur\\_P\\_The\\_Arsen\\_Richynskyy\\_museum\\_282-299pdf](http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/15693ProcNTShTB_2013v8_Mazur_P_The_Arsen_Richynskyy_museum_282-299pdf) (дата звернення: 07.07.2022 р.).
11. Михальчук Л. Життя А. Річинського – самовідданого служіння українському народу. А. Річинський – ідеолог українського православ'я: Збірка наукових праць. Київ -Тернопіль-Кременець, 1998. 437с.
12. о. Василь Хоміцький. Українська мова в богослужінні як умова формування національної церкви. Київ-Тернопіль-Кременець, 2017. 140 с.
13. Павлюк О. Ікона волинського лікаря зцілює від недуг. веб-сайт. URL: <http://visnyk.lutsk.ua/news/ukraine/regions/ternopil/ikona-volynskogo-likarya-ztsilyuye-vidnedug> (дата звернення: 08.08.2022 р.).
14. Проф. прот. В. Стойков Катехизис / Проф., прот. В. Стойков. Київ: изд. УПЦ, 1991. 415 с.
15. Річинський А. Проблеми української релігійної свідомості. Володимир-Волинський, 1993. 459 с.
16. Річинський А.В. Річинський Арсен – український громадський, політичний та церковний діяч. веб-сайт. URL: <http://vollibr.org.ua/index.php/getting-started/rezhim-roboti/14-sample-data-articles/727-richinskij-arsen-vasilovich> (дата звернення: 10.08.2022 р.).
17. Саган О. Боротьба А. Річинського за Помісну Українську Православну Церкву і сучасні проблеми конституювання православної помісності. Київ-Кременець-Ізяслав, 2017. 140 с.
18. Скакальська І. Громадсько-релігійна та краєзнавча діяльність Арсена Річинського. Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Історія та географія». Х. : Колегіум, 2012. Вип. 45. 310 с.
19. Стоколос Н. Арсен Річинський і боротьба за українізацію церкви на Волині. Людина і світ. 1998. № 2. 64 с.
20. Шевчук Н. До 10-ї річниці повернення в Україну останків Арсена Річинського. веб-сайт. URL: <http://p-uapc.te.ua/2016/10/16/do-10-%D1%97-richnici-povemennya-v-ukra%D1%97nu-ostankiv-arsena-richinskogo> (дата звернення: 12.08.2022 р.).
21. Шевчук Н. Десята річниця повернення мощів Арсена Річинського до України. веб-сайт. URL: <http://patriarchia.org.ua/2006-2016-desyata-richnicya-povemennya-moshhiv-arseniea-richinskogo-do-ukraini> (дата звернення: 14.09.2022 р.).

#### REFERENCES

1. Aloshyna O. Vnesok A. Richynskoho v protses zaprovadzhennia ukrainskoi movy v praktyku pravoslavnoi tserkvy v Polshchi. [Contribution of A. Richinsky to the process of introducing the Ukrainian language into the practice of the Orthodox Church in Poland]. *Ukrainske relihiieznavstvo*. Kyiv, 2009. № 52. S. 108-116. [in Ukrainian].
2. Arsen Richynskyyi v zhytti Zaslavshchyny i v konteksti ukrainskoi nauky. [Arsen Richynskyyi in the life of Zaslavshchyna and in the context of Ukrainian science]. / *Materialy IX Richynskyykh chytan z mizhnarodnoiu uchastiu «Arsen Richynskyyi i Zaslavshchyna», prysviachenykh 60-richchiiu pamiati Arsena Richynskoho ta 100-richchiiu vidkryttia Iziaslavskoi raionnoi likarni*. Ternopil, 2017. 140 s. [in Ukrainian].
3. Bystrytska E. Aktualni problemy mizhkonfesiinykh vidnosyn u spadshchyni Arsena Richynskoho. [Actual problems of interfaith relations in the legacy of Arsen Richynskyyi]. Kyiv-Kremenets-Iziaslav, 2017. S. 67-79. [in Ukrainian].
4. Bilavych I. Arsen Richynskyyi – likar, plastovyi i prosvitnytskyi diiach. [Arsen Richynskyyi - doctor, stratum and educational worker]. Varshava, 2016. 5 s. [in Ukrainian].
5. Buchma O.V. Relihiia i suchasni problemy buttia natsii (v proektsii tvorchoi spadshchyny A. Richynskoho). [Religion and modern problems of the existence of the nation (in the projection of the creative heritage of A. Richinsky)]. / za red. O. Buchma. *Ukrainske relihiieznavstvo*. Kyiv, 2007. №41. 98 s. [in Ukrainian].
6. Hudyma A. Kharyzma Arsena Richynskoho. [The charisma of Arsen Richynskyyi]. Ternopil, 2007. 144 s. [in Ukrainian].
7. Zbirnyk prats, tom 8. Muzei Ternopilshchyny. [Collection of works, volume 8. Museums of the Ternopil Region]. Ternopilskyyi osередok Naukovoho tovarystva im. Shevchenka / vidp. Red. M. Andreichyn, red. Тому E. Bystrytska. Ternopil, 2013. 546 s. [in Ukrainian].
8. Kolodnyi A. Ukrainske pravoslavia z pohliadu Arsena Richynskoho. [Ukrainian Orthodoxy from the point of view of Arsen Richinsky]. *Arsen Richynskyyi: vydatnyi ukrainskyi hromadskyyi diiach i naukovets-relihiieznaveets: nauk. zb.* Kyiv-Kremenets, 2007. 610 s. [in Ukrainian].
9. Mazur P. Uvichnennia pamiati Arsena Richynskoho na ridnii zemli [Perpetuating the memory of Arsen Richynskyyi on his native land]. *Arsen Richynskyyi: vydatnyi ukr. hromadskyyi diiach i naukovets-relihiieznaveets: nauk. zb.* Kyiv;Kremenets, 2007. 97 s. [in Ukrainian].



10. Mazur P. Holub H. Hetman N. Kraliuk O. Muzei Arsena Richynskoho. [Arsen Richinsky Museum]. *website*. URL: elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/15693ProcNTShTB\_2013v8\_Mazur\_P\_The\_Arsen\_Richynskyy\_museum\_282-299pdf (data zvernennia: 07.07.2022 r.). [in Ukrainian].
11. Mykhalchuk L. Zhyttia A. Richynskoho – samovidannoho sluzhinnia ukrainskomu narodu. [The life of A. Richynskyy – self-confessed service to the Ukrainian people]. A. Richynskyy – ideoloh ukrainskoho pravoslavia: Zbirka naukovykh prats. Kyiv -Ternopil-Kremenets, 1998. 437 s. [in Ukrainian].
12. o. Vasyly Khomitskyi. Ukrainska mova v bohosluzhinni yak umova formuvannia natsionalnoi tserkvy. [The Ukrainian language in worship as a condition for the formation of the national church]. Ternopil, 2017. 140 s. [in Ukrainian].
13. Pavliuk O. Ikona volynskoho likaria ztsiliuie vid neduh. [The icon of the Volyn doctor heals ailments]. *website*. URL: <http://visnyk.lutsk.ua/news/ukraine/regions/ternopil/ikona-volynskogo-likarya-ztsilyuyue-vidnedug> (data zvernennia: 08.08.2022 r.). [in Ukrainian].
14. Prof. prot. V. Stoykov Katchizis / Prof., prot. V. Stoykov. KiYiv: izd. UPTs, 1991. 415 s. [in russian].
15. Richynskyy A. Problemy ukrainskoi relihiinoi svidomosti. [Problems of Ukrainian religious consciousness]. Volodymyr-Volynskyy, 1993. 459 s. [in Ukrainian].
16. Richynskyy A. V. Richynskyy Arsen – ukrainskyi hromadskyy, politychnyy ta tserkovnyy diiach. [Arsen Richynskyy is a Ukrainian public, political and church figure]. *websiti*. URL: <http://vollibr.org.ua/index.php/getting-started/rezhim-roboti/14-sample-data-articles/727-richinskij-arsen-vasilovich> (data zvernennia: 10.08.2022 r.). [in Ukrainian].
17. Cahan O. Borotba A. Richynskoho za Pomisnu Ukrainku Pravoslavnu Tserkvu i suchasni problemy konstytuivannia pravoslavnoi pomisnosti. [A. Richynskyy's struggle for the Local Ukrainian Orthodox Church and contemporary problems of the constitution of the Orthodox locality]. Kyiv-Kremenets-Iziaslav, 2017. 140 s. [in Ukrainian].
18. Skakalska I. Hromadsko-relihiina ta kraieznavcha diialnist Arsena Richynskoho. [Social, religious and local history activities of Arsen Richynskyy]. / I. Skakalska. Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S. Skovorody. Serii «Istoriia ta heohrafiia». Kh. : Kolehium, 2012. Vyp. 45. 310 s. [in Ukrainian].
19. Stokolos N. Arsen Richynskyy i borotba za ukrainizatsiiu tserkvy na Volyni. [Arsen Richynskyy and the struggle for Ukrainianization of the church in Volyn]. / Stokolos N. Liudyna i svit. 1998. №2. 64 s. [in Ukrainian].
20. Shevchuk N. Do 10-yi richnytsi povernennia v Ukrainu ostankiv Arsena Richynskoho. [To the 10th anniversary of the return to Ukraine of the remains of Arsen Richynskyy]. *websiti*. URL: <http://p-uapc.te.ua/2016/10/16/do-10-%D1%97-richnici-povemennya-v-ukra%D1%97nu-ostankiv-arsena-richinskogo> (data zvernennia: 12.08.2022 r.). [in Ukrainian].
21. Shevchuk N. Desiata richnytsia povernennia moshchiv Arsena Richynskoho do Ukrainy. [The tenth anniversary of the return of the relics of Arsen Richynskyy to Ukraine]. *websiti*. URL: <http://patriarchia.org.ua/2006-2016-desyata-richnycya-povemennya-moshchiv-arsenica-richinskogo-do-ukraini> (data zvernennia: 14.09.2022 r.). [in Ukrainian].

УДК 94:351(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-3>**Наталія ЧУПРИНОВА,**

orcid.org/0000-0003-0950-1410

кандидатка філологічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Національної академії Національної гвардії України  
(Харків, Україна) [chuprinova\\_n@ukr.net](mailto:chuprinova_n@ukr.net)

## ДІЯЛЬНІСТЬ ЛЕГІОНУ УКРАЇНСЬКИХ СІЧОВИХ СТРІЛЬЦІВ – НОВИЙ ЕТАП ВІЙСЬКОВОГО БУДІВНИЦТВА УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ

У статті досліджено діяльність Легіону Українських січових стрільців у контексті військового будівництва Української Держави. Легіон Українських січових стрільців був українським добровольчим військовим об'єднанням у складі австро-угорської армії у період Першої світової війни. Формування Легіону Українських січових стрільців відбулося в серпні-вересні 1914 р. і його ядро склали діячі січового, сокольського та пластового рухів, гімназисти і студенти. У м. Стрию 3 вересня 1914 р. під командуванням М. Галушчинського новобранці Легіону Українських січових стрільців склали присягу. Взимку 1914-1915 рр. сотні військових Легіону Українських січових стрільців 130-ї бригади обороняли закарпатські переходи. Першим успіхом Легіону УСС стала перемога на горі Маківці, бій на якій тривав від 29 квітня до 3 травня 1915 року. З весни 1915 року в середовищі Легіону Українських січових стрільців розпочалася планомірна ідейно-просвітницька робота, яка не припинялася до останніх днів існування Легіону. У 1915 році Легіон Українських січових стрільців брав активну участь у бойових діях і багато стрільців загинуло. Влітку 1916 р. в період Брусилівського прориву російська армія активно наступала, однак тут Легіон Українських січових стрільців прикривав стратегічний напрямок на м. Бережани. У лютому 1918 року Легіон Українських січових стрільців, залишившись у складі австрійських окупаційних військ, пішов у похід на Україну. Наприкінці квітня 2018 року в результаті державного перевороту Центральну Раду було розпущено, а влада в Україні опинилася в руках П. Скоропадського. Командування Легіону Українських січових стрільців продовжувало відчувати вороже ставлення до себе з боку австрійського військового керівництва, яке відправило Легіон Українських січових стрільців зі своїх земель на Буковину. Як наслідок, 1 листопада 1918 року відбулося збройне повстання у Львові, де було проголошено ЗУНР, а 13 листопада 1918 року розпочалося формування Української Галицької Армії (УГА), в основу якої знову були закладені головні ідеї Легіону Українських січових стрільців. Під час Першої світової війни та під час Української революції Легіон УСС своїм бойовим досвідом витворив державницько-теоретичний аспект національного відродження, який формувався зі стрілецької ідеології та згодом вплинув на політичне мислення Західної України в першій половині XX ст.

**Ключові слова:** Легіон Українських січових стрільців, Українська Держава, військове будівництво, військова операція, битва.

**Nataliia CHUPRINOVA,**

orcid.org/0000-0003-0950-1410

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Social Sciences and Humanities  
National Academy of the National Guard  
(Kharkiv, Ukraine) [chuprinova\\_n@ukr.net](mailto:chuprinova_n@ukr.net)

## ACTIVITIES OF THE LEGION OF UKRAINIAN MARINE MARINES – A NEW STAGE OF THE MILITARY CONSTRUCTION OF THE UKRAINIAN STATE

The article examines the activities of the Legion of Ukrainian Riflemen in the context of the military construction of the Ukrainian State. The Legion of Ukrainian Riflemen was a Ukrainian volunteer military unit in the Austro-Hungarian army during the First World War. The formation of the Legion of Ukrainian Sich Riflemen took place in August-September 1914, and its core consisted of activists of the Sich, Sokol and Plast movements, high school students and students. In Striy on September 3, 1914, under the command of M. Galushchynskiy, the recruits of the Legion of Ukrainian Riflemen took the oath. In the winter of 1914 and 1915, hundreds of soldiers of the Legion of Ukrainian Riflemen of the 130th Brigade defended the Transcarpathian crossings. The first success of the USS Legion was the victory on Mount Makivtsi, the battle on which lasted from April 29 to May 3, 1915. Since the spring of 1915, among the Legion of Ukrainian Sich Riflemen, systematic ideological and educational work began, which did not stop until the last days of the Legion's existence. In 1915, the Legion of Ukrainian Riflemen took an active part in the hostilities and many riflemen died. In the summer of 1916, during the Brusilov breakthrough, the Russian army was actively advancing, but here the Legion of Ukrainian Sich

*riflemen covered the strategic direction of Berezhany. In February 1918, the Legion of Ukrainian Riflemen, remaining part of the Austrian occupation forces, went on a campaign to Ukraine. At the end of April 1918, as a result of a coup d'état, the Central Rada was dissolved, and power in Ukraine ended up in the hands of P. Skoropadskyi. The command of the Legion of Ukrainian Sich Riflemen continued to experience a hostile attitude towards them from the Austrian military leadership, which sent the Legion of Ukrainian Sich Riflemen from their lands to Bukovyna. As a result, on November 1, 1918, an armed uprising took place in Lviv, where the ZUNR was proclaimed, and on November 13, 1918, the formation of the Ukrainian Galician Army (UGA) began, which was again based on the main ideas of the Legion of Ukrainian Riflemen. During the First World War and during the Ukrainian Revolution, the USS Legion, with its combat experience, created the statesman-theoretical aspect of national revival, which was formed from the rifle ideology and later influenced the political thinking of Western Ukraine in the first half of the 20th century.*

**Key words:** Legion of Ukrainian Riflemen, Ukrainian State, military construction, military operation, battle.

**Постановка проблеми.** Українські січові стрільці (Легіон УСС) були першою національною військовою організацією, організованою у XX столітті, яка зміцнила своє військо для захисту інтересів Української Держави. Легіон УСС відродив закладену українським козацтвом традицію збройної боротьби за національні інтереси, виробив власну національно-визвольну ідеологію, залучив широкі верстви українського суспільства, збагатив українців новими духовно-політичними цінностями.

Сили Легіону УСС стали першими національними збройними силами і після більш ніж 200-річної перерви в українській військовій історії заклали основу Збройних Сил та стали історичним предтечею сучасної української армії. Як військово-політична організація, Легіон УСС виник в ситуації, коли українці боролися за національні інтереси після тривалих періодів гноблення та бездержавності.

**Аналіз досліджень.** Особливості формування, становлення, розвитку та діяльності Легіону УСС вивчали Бойко О., Каглян О., Ковальчук М., Кравчук М., Лазарович М., Лазарович Н., Левкун Я., Литвин М., Лукіянович Д., Мельник І., Мороз В., Новосядло І., Ріпецький С., Садовий В., Тищик Б., Хома І. та інші.

**Метою статті** є дослідження діяльності Легіону УСС у контексті військового будівництва Української Держави.

**Виклад основного матеріалу.** Легіон УСС був українським добровольчим військовим об'єднанням у складі австро-угорської армії у період Першої світової війни. Його створенням стало масове розповсюдження військово-спортивної діяльності в Галичині 1911-1914 рр., так званий січово-стрілецький рух, та маніфесту Головної української ради і її війська від 6 серпня 1914 р. 28 тисяч галичан виявили бажання служити в Легіоні УСС, але австрійська влада дозволила формувати стрілецьку частину із 2500 вояків. Більшість галицьких українців воювали у складі регулярних австро-угорських військ. Офіцерське коло австро-угорської армії з недовірою ставилося

до українців. Формування армії, керівництво протягом всієї війни не допускали їх підкріплення і направляли їх на найнебезпечніші ділянки фронту (Бойко, 2009).

6 серпня 1914 р. львівська газета «Діло» опублікувала звернення «до всього українського народу» від Головної Української Ради, в якій закликали добровольців вступати до Легіону УСС.

Формування Легіону УСС відбулося в серпні-вересні 1914 р. і його ядро склали діячі січового, сокольського та пластового рухів, гімназисти і студенти. Початкова команда складалася з 16 українських старшин, що входили до складу австро-угорської армії, а саме очолювали Легіон УСС М. Баран, Г. Коссак, С. Горук, В. Дідушок, Д. Вітовський та ін. Командиром був призначений отаман Т. Рожанковський, а згодом поручик М. Галуцинський. Корпус складався з двох куренів (командувачі – сотники М. Волошин і Г. Коссак) і півкуреня (командир – отаман С. Шухевич). Бойове хрещення легіонерів Легіону УСС відбулося наприкінці вересня 1914 року під час битви з російськими козацькими частинами. Взимку 1914-1915 стрільці вели охоронно-розвідувальні операції в районі Верецького і Ужоцького перевалів.

У березні 1915 року корпус був розділений на два окремих курені, підпорядкованих двом австрійським бригадам 55-ої дивізії генерала Флейшмана. У їхньому складі стрільці досягли першого успіху. Під час боїв у місті Маківка з 29 квітня по 3 травня 1915 року російські козацькі частини були зупинені та відкинуті. Після цього корпус брав участь у боях у Болахові та Галичі, в селах Завадів на Львівщині та під Семиківкою (нині Теробовлянський район Тернопільської області) (Український інститут національної пам'яті).

Перша світова війна принесла появу стрільців українського зразка. Уже першого дня серпня 1914 р. лідери трьох головних галицьких партій створили Головну Українську Раду, яка, закликала австрійську армію надати дозвіл на організацію власного українського війська в складі австрійської армії (Бойко, 2009).

У м. Стрию (нині Львівської обл.) 3 вересня 1914 р. під командуванням М. Галущинського новобранці склали присягу, оскільки Львів уже був зайнятий царським військом, то вони вирушили до сіл Горонда і Страбичів (тепер Мукачівського району Закарпатської області). Кінець вересня 1915 р. У перший бій з російськими козаками частинами вступили сотні легіонів-січових стрільців.

У жовтні 1915 р. у складі 55-ї австрійської дивізії перейшли у контратаку і підкорили Карпати, відбили міста Борислав, Дрогобич та Стрий. Проте російський генерал О. Брусилів відновив становище, перекинувши резерви біля села Перемишль (нині Польща). Легіон УСС відійшов з міст до Карпат (Литвин, 2016).

Взимку 1914-1915 рр. сотні військових Легіону УСС 130-ї бригади обороняли закарпатські переходи. У них на той час була служба інформації та безпеки. Першим успіхом Легіону УСС стала перемога на горі Маківці, бій на якій тривав від 29 квітня до 3 травня 1915 року. Далі вони відзначилися у боях під Болеховом, Галичем, Завадовим і Семиківцями (Український інститут національної пам'яті).

З весни 1915 року в середовищі Легіону УСС розпочалася планомірна ідейно-просвітницька робота, яка не припинялася до останніх днів існування Легіону. Це можна пояснити тим, що з появою і початком діяльності української армії визвольна ідея довоєнного стрілецтва вступила в стадію реалізації, а тому потребувала нового осмислення та оцінки. Зважаючи на те, що на той час галицько-українське суспільство та його політичний задум не були готові до такого завдання, це завдання виконувала передова частина Легіону УСС (Лазарович, Лазарович, 2014).

На початку березня 1915 року стрільці зайняли позиції на схилах Маківки. Після захоплення Галичини восени 1914 р. російською армією генерала М. Іванова вона розпочала наступ через Карпати, спрямований на вторгнення до Угорщини. У ніч на 29 квітня російські війська атакували розташування Легіону УСС. У результаті запеклих боїв, які тривали до 2 травня, росіяни відступили за річку Головчанку. Кульмінація битви припала на 1 і 2 травня 1915 року. На Маківці загинуло 42 січовці, 76 було поранено, 35 потрапило в полон.

Наприкінці серпня 1915 р. галицькі курені знову втягнулися в запеклий бій, який тривав на території подільського степу між річками Серет і Стрипа. 2 листопада зусиллями стрілецьких куренів було ліквідовано прорив російських військ у м. Бережани (нині Тернопільська область). Легіон

УСС під командуванням отамана Г. Коссака втратив понад 700 старшин і стрільців, які були убитими, пораненими та полоненими як військовополонені. Взимку 1915-1916 рр. Легіон УСС знаходився в тилу і займався військовою підготовкою та культурно-освітньою діяльністю (Литвин, 2013).

У 1915 році Легіон УСС брав активну участь у бойових діях і багато стрільців загинуло. Похорони стрільців, освячення могил, встановлення пам'ятників загиблим героям стали масовими протестними акціями з чітким національно-політичним змістом, які ефективно виражали ідеологію УСС.

Влітку 1916 р. в період Брусилівського прориву російська армія активно наступала, однак тут Легіон УСС (47 офіцерів і 1685 стрільців) прикривав стратегічний напрямок на м. Бережани. У цьому бою загинуло, було поранено і взято в полон понад 1000 січових стрільців. Близько 450 повернулися, щоб перегрупуватися. Командиром Легіону став отаман Ф. Кікаль. У складі Легіону УСС була сформована Гуцульська сотня Українських січових стрільців під проводом поручника О. Левицького.

З лютого 1917 року Легіон УСС знову перебував на передовій позиції під Бережанами під час червневої наступальної операції російських військ (1917 р.). Майже все військо було взято в полон. Новий Легіон УСС складався із залишків полку (близько 400 чол.), підкріплень Гуцульської сотні та Коша УСС (команд. – поручник Д. Кренжаловський, пізніше – сотник М. Тарнавський, сотник О. Микитка) (Бойко, 2009).

У лютому 1918 року Легіон УСС, залишившись у складі австрійських окупаційних військ, пішов у похід на Україну. Стрільці дислокувалися на Херсонщині і були приписані до групи архієпископа Вільгельма фон Габсбурга. Пізніше Легіон УСС був переведений на Буковину і брав участь у боях з поляками під Львовом, але вже не міг впливати на ситуацію (Український інститут національної пам'яті).

Після підписання Брестського мирного договору між УНР і державами Четвертого союзу 9 лютого 1918 р. Легіон УСС був сформований у австрійсько-німецькому складі та розпочав похід на Наддніпрянську Україну за напрямком Жмеринка-Бірзула-Херсон-Нікополь-Олександрівськ.

Наприкінці березня Легіон УСС проходив військову службу у групі архієпископа Вільгельма фон Габсбурга, який став командиром корпусу. В Олександрівську, а згодом і на Херсонщині стрільці рідко брали участь у бойових діях і відмовлялися від каральних дій проти українців. Велике значення надавалося культурі й освіті з боку селян.



У жовтні 1918 р. Легіон УСС було переведено до Чернівців. Після проголошення УНР у листопаді того ж року корпус переїхав до Львова. Згодом Легіон УСС став ядром Української Галицької армії (Бойко, 2009).

Легіон УСС, проходячи центральною Україною, залишив національну свідомість українського народу, віру у власну країну та любов до стрільців (Українські січові стрільці 1914–1920 рр.).

Наприкінці квітня того ж року в результаті державного перевороту Центральну Раду було розпущено, а влада в Україні опинилася в руках П. Скоропадського. Нова влада почала відновлювати старі порядки. Командування Легіону УСС продовжувало відчувати вороже ставлення до себе з боку австрійського військового керівництва, серед якого було багато поляків або їхніх прихильників. Вишкіл під командуванням Г. Коссака приєднався до фронтових підрозділів на Херсонщині, де з нього було утворено 3-й курінь, який складався з чотирьох сотень чоловік. Цей курінь довго не проіснував, бо було з гори дано наказ на його розформування.

На початку жовтня 1918 р. український посол у Відні на чолі з Є. Петрушевичем (незабаром головою Державної ради ЗУНР) та К. Левицьким (прем'єр-міністром ЗУНР) звернувся до австрійського командування із проханням передати до Львова Легіон УСС. Проте австрійське командування відправило Легіон УСС зі своїх земель на Буковину. Вони підняли збройне повстання у Львові, де 1 листопада 1918 року було проголошено ЗУНР (Литвин, 2013).

Так, у листопаді 1918 р. у Галичині було проголошено ЗУНР, створено державний організм, приєднано Легіон УСС, який влився у збройні сили ЗУНР. Січові стрільці брали активну участь у боротьбі з Польщею проти об'єднання всієї Галичини до складу Польської держави. Окремий бойовий підрозділ Легіон УСС припинив своє існування, але залишив незабутній слід у

пам'яті українців. Таким чином, 13 листопада 1918 року розпочалося формування Української Галицької Армії (УГА), в основі якої знову були закладені основні ідеї Легіону УСС (Тищик, Новосядло, 2019).

Варто зауважити, що з Легіону УСС виникли Українська Галицька Армія та київські січові стрільці, які відіграли важливу роль у національно-визвольній боротьбі 1917-1921 років, українська військова організація, українські націоналістичні організації та українські повстанські організації (Лазарович, Лазарович, 2014).

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що національна ідеологія військового будівництва Української Держави остаточно сформувалась і закріпилася в процесі участі у військово-політичних діях і визвольних змаганнях українського народу 1917-1921 років. Дух і сутність нації вкорінилася у середовищі Легіону УСС, підсиленому військовими операціями та битвами. Під час Першої світової війни та під час Української революції Легіон УСС своїм бойовим досвідом витворив державницько-теоретичний аспект національного відродження, який формувався зі стрілецької ідеології та згодом вплинув на політичне мислення Західної України в першій половині ХХ ст.

Творення українства почалося в Легіоні Українських січових стрільців. Яскравим свідченням прагнення до незалежності стала поява українського стрілецького руху в Галичині. Головним завданням цього руху було військове навчання та виховання молоді як необхідної умови створення власної армії, яка стала засобом боротьби за національну незалежність. Сотні молодих галичан добровільно воювали в австрійській армії під час Першої світової війни. Багато з них безслідно загинули під чужими прапорами як невідомі воїни. Ворожі Українській Державі армії не допускали великих збройних формувань, адже боялися повстань і незалежності Української Держави.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 1914– у Львові було створено легіон Українських січових стрільців. Український інститут національної пам'яті. URL: <https://uinp.gov.ua/istorychnyy-kalendar/serpen/6/1914-u-lvovi-bulo-stvoreno-legion-ukrayinskyh-sichovyh-strilciv> (дата звернення 17.08.2022 р.)
2. Бойко О. Д. Легіон українських січових стрільців. Енциклопедія історії України: Т. 6: Ла-Мі / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: В-во «Наукова думка», 2009. 790 с. URL: [http://www.history.org.ua/?termin=Legion\\_Ukr\\_Sich\\_Striltsiv](http://www.history.org.ua/?termin=Legion_Ukr_Sich_Striltsiv) (дата звернення 10.09 2022 р.)
3. Лазарович М., Лазарович Н. Українські січові стрільці у фронтових умовах другої половини 2014- початку 2015 року. Українська наука: минуле, сучасне, майбутнє. 2014. Вип. 19, ч. 1. С. 225-236.
4. Литвин М. Р. Від національного війська до соборної держави: до 100-річчя створення легіону Українських січових стрільців. З історії західноукраїнських земель. 2013. №9. С. 3-24.
5. Литвин М. Р. Легіон українських січових стрільців. Енциклопедія Сучасної України: електронна версія / гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2016. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=54030](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=54030) ( дата звернення 15.08 2022 р.)

6. Тищик Б., Новосядло І. Українські січові стрільці – зародок національних збройних сил новітнього часу (до 105-річчя утворення легіону українських січових стрільців). Вісник Львівського університету. Серія Юридична. 2019. № 69. С. 51-66.

7. Українські січові стрільці 1914–1920 рр. / за ред. Б. Гнаткевича. Львів: Слово, 1991. 160 с.

#### REFERENCES

1. 1914 – u Ljvovi bulo stvoreno leghion Ukrajinjskykh sichovykh striljci. Ukrajinjskyj instytut nacionaljnoji pam'jati [1914 – a legion of Ukrainian snipers was created in Lviv]. URL: <https://uinp.gov.ua/istorychnyy-kalendar/serpen/6/1914-u-lvovi-bulo-stvoreno-legion-ukrayinskyh-sichovyh-strilciv> [in Ukrainian].

2. Bojko O. D. Leghion ukrajinsjkykh sichovykh striljci [egion of Ukrainian snipers]. Encyklopedija istoriji Ukrajinjy: T. 6: La-Mi / Redkol.: V. A. Smolij (gholova) ta in. NAN Ukrajinjy. Instytut istoriji Ukrajinjy. K.: V-vo «Naukova dumka», 2009. 790 p. URL: [http://www.history.org.ua/?termin=Legion\\_Ukr\\_Sich\\_Striltsiv](http://www.history.org.ua/?termin=Legion_Ukr_Sich_Striltsiv) [in Ukrainian].

3. Lazarovych M., Lazarovych N. Ukrajinjsjki sichovi striljci u frontovnykh umovakh drughoji polovyny 2014- pochatku 2015 roku [Ukrainian snipers in the frontline conditions of the second half of 2014-early 2015]. Ukrajinjsjka nauka: mynule, suchasne, majbutnje. 2014. Vyp. 19, ch. 1. pp. 225-236 [in Ukrainian].

4. Lytvyn M. R. Vid nacionaljnogho vijsjka do sobornoji derzhavy: do 100-richchja stvorennja leghionu Ukrajinjskykh sichovykh striljci [From the national army to the cathedral state: to the 100th anniversary of the creation of the Ukrainian Riflemen Legion]. Z istoriji zakhidnoukrajinjskykh zemelj. 2013. №9. pp. 3-24 [in Ukrainian].

5. Lytvyn M. R. Leghion ukrajinsjkykh sichovykh striljci [Legion of Ukrainian snipers]. Encyklopedija Suchasnoji Ukrajinjy: elektronna versija / ghol. redkol.: I. M. Dzjuba, A. I. Zhukovs'kyj, M. Gh. Zheleznjak ta in.; NAN Ukrajinjy, NTSh. Kyjiv: Instytut encyklopedychnykh doslidzhenj NAN Ukrajinjy, 2016. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=54030](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=54030) [in Ukrainian].

6. Tyshhyk B., Novosjadlo I. Ukrajinjsjki sichovi striljci – zarodok nacionaljnykh zbrojnykh syl novitnjogho chasu (do 105-richchja utvorennja leghionu ukrajinsjkykh sichovykh striljci) [Ukrainian riflemen – the germ of the modern national armed forces (to the 105th anniversary of the formation of the legion of Ukrainian riflemen)]. Visnyk Ljvivjskogho universytetu. Serija Jurydychna. 2019. №69. pp. 51-66 [in Ukrainian].

7. Ukrajinjsjki sichovi striljci 1914–1920 rr. / za red. B. Ghnatkevycha. Ljviv: Slovo, 1991. 160 p. [in Ukrainian].

УДК 37.014

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-4>

**Марія ШЕВЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-8380-974X*

кандидат історичних наук,

асистент кафедри історії та політичної теорії

Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»

(Дніпро, Україна) *maryshevchenko7@gmail.com*

**Олена ГУРСЬКА,**

*orcid.org/0000-0002-1666-5192*

кандидат історичних наук,

старший науковий співробітник сектору наукового та навчально-методичного забезпечення змісту вивчення іноземних мов відділу наукового та навчально-методичного забезпечення змісту загальної

середньої освіти в Новій українській школі

Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»

(Київ, Україна) *elkon44@gmail.com*

**Наталія ПЕРЕХОДЬКО,**

*orcid.org/0000-0003-1821-9900*

кандидат історичних наук,

завідувач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін

Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія»

(Рівне, Україна) *notta2972@ukr.net*

## ОСВІТА ЖІНОК В КРАЇНАХ АЗІЇ: ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД ТА РЕАЛІЇ СЬОГОДЕННЯ

У статті розглядаються проблеми в сфері освіти жінок. Проаналізовано етапи розвитку освіти жінок в країнах Азії та констатовано її становище сьогодні. На сьогоднішній день в усіх країнах світу актуальною є політика досягнення гендерної рівності. Загальновизнано, що забезпечення та дотримання рівних прав і свобод є запорукою сталого розвитку. Зважаючи на високий рівень гендерної дискримінації в азіатських країнах, зокрема в Пакистані, Афганістані, Ірані, необхідним є вивчення історії та сьогодення жіночої освіти. Наголошено, що гендерна асиметрія в освіті має довгострокові наслідки, що є детермінантом розширення гендерної дискримінації в інших сферах життя (в економічній, політичній, соціальній), тому важливим є вивчення ретроспективи становлення жіночої освіти в азіатських країнах для розуміння причин існуючих проблем сьогодні. В статті виокремлено фактори високого рівня гендерного розриву в сфері освіти в деяких азіатських країнах, зокрема консервативний традиціоналізм, багатовіковий патріархат та потужний вплив релігії. Детально розглянуто становлення жіночої освіти в Таджикистані, Пакистані, Ірані, Китаї та Туреччині. В Пакистані спостерігається низький рівень освіченості жінок порівняно з чоловіками, хоча на державному рівні встановлено рівний доступ до освіти незалежно від статі, але модель поведінки багатьох сімей, особливо в сільській місцевості, залишається такою, що вимагає від жінки перш за все виконання ролі матері та домогосподарки. Історія жіночої освіти тісно пов'язана з боротьбою жінок за свої права та свободи, тому основна мета дослідження полягає в тому, щоб проаналізувати динаміку розвитку системи освіти в азіатських країнах, виокремити основні тенденції, причинно-наслідкові зв'язки, політичні, економічні, соціальні детермінанти, які впливають на розвиток жіночої освіти. Методологічною основою дослідження є історичний та порівняльний методи, також для розуміння причин і наслідків дискримінації жінок у сфері освіти застосовано методи аналізу та синтезу, індукції та дедукції. Результати дослідження можуть бути використані для розуміння під впливом яких історичних факторів формувалась жіноча освіта в країнах Азії та які кроки необхідно робити для підвищення її доступності та якості. Історичний досвід описаний у статті повинен раціонально використовуватись для стабільного розвитку людства у майбутньому.

**Ключові слова:** жіноча освіта, навчання, країни Азії, гендерна дискримінація, релігійні школи, традиціоналізм, патріархат.



**Maria SHEVCHENKO,***orcid.org/0000-0002-8380-974X**Candidate of Historical Sciences,**Assistant Professor at the Department of History and Political Theory**Dnipro University of Technology**(Dnipro, Ukraine) maryshevchenko7@gmail.com***Olena GURSKA,***orcid.org/0000-0002-1666-5192**Candidate of Historical Sciences,**Senior Researcher at the Department of Scientific and Educational and Methodological Support of the Content of the Study of Foreign Languages of the Department of Scientific and Educational and Methodological Support of the Content of General Secondary Education at the New Ukrainian School State Scientific Institution «Institute of Modernization of the Content of Education»**(Kyiv, Ukraine) elkon44@gmail.com***Natalia PEREKHODKO,***orcid.org/0000-0003-1821-9900**Candidate of Historical Sciences,**Head of the Department of Social Sciences and Humanities**Communal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy»**(Rivne, Ukraine) notta2972@ukr.net*

## WOMEN'S EDUCATION IN ASIAN COUNTRIES: HISTORICAL OVERVIEW AND TODAY'S REALITIES

*The article examines problems in the field of women's education. The stages of the development of women's education in Asian countries were analyzed and its current situation was ascertained. Today, the policy of achieving gender equality is relevant in all countries of the world. It is generally recognized that ensuring and observing equal rights and freedoms is the key to sustainable development. Considering the high level of gender discrimination in Asian countries, in particular in Pakistan, Afghanistan, Iran, it is necessary to study the history and present of women's education. It is emphasized that gender asymmetry in education has long-term consequences, which is a determinant of the expansion of gender discrimination in other spheres of life (economic, political, social), so it is important to study the retrospective of the formation of women's education in Asian countries to understand the causes of existing problems today. The article singles out the factors of a high level of gender gap in the field of education in some Asian countries, in particular, conservative traditionalism, centuries-old patriarchy and the powerful influence of religion. The formation of women's education in Tajikistan, Pakistan, Iran, China and Turkey is considered in detail. In Pakistan, there is a low level of education for women compared to men, although equal access to education is established at the state level regardless of gender, but the behavior pattern of many families, especially in rural areas, remains one that requires women to fulfill the role of mother and homemaker first and foremost. The history of women's education is closely related to the struggle of women for their rights and freedoms, so the main goal of the study is to analyze the dynamics of the development of the education system in Asian countries, to identify the main trends, cause-and-effect relationships, political, economic, social determinants affecting the development of female education. The methodological basis of the research is the historical and comparative methods, and the methods of analysis and synthesis, induction and deduction are used to understand the causes and consequences of discrimination against women in the field of education. The results of the study can be used to understand under the influence of which historical factors women's education was formed in Asian countries and what steps should be taken to increase its availability and quality. The historical experience described in the article should be rationally used for the stable development of humanity in the future.*

**Key words:** *women's education, studies, Asian countries, gender discrimination, religious schools, traditionalism, patriarchy.*

**Постановка проблеми.** Величина гендерного розриву напряму впливає на рівень економічного, соціального, політичного, культурного благополуччя суспільства. Один з інструментів досягнення гендерної симетрії це рівний доступ до освіти, незалежно від статі. Наразі деякі країни Азії це класичний приклад гендерної дискримінації в сфері освіти та взаємозалежності

між освітою жінок та рівнем розвитку країни. Загалом досягнення країн Азії у цій площині в 1970-1990 рр. є дуже масштабними, однак відмінності між регіонами залишаються суттєво великими: країни Південної Азії мають найнижчі у світі показники жіночої освіти, включаючи навіть Тропічну Африку. І якщо в Шрі-Ланці вдалося зменшити асиметрію між статями у сфері доступу

до освіти, то в Індії, Пакистані та Бангладеш отримання освіти все ще залишається прерогативою чоловіків. З огляду на вищезазначене вивчення історії становлення жіночої освіти в країнах Азії потребує постійної уваги.

**Аналіз досліджень.** Дослідженням освіти в країнах Азії займалися такі вчені як Шакурі Савдобех, Солах Саїджаввад, А. Чітсозійон, які зокрема вивчали історію розвитку вищої освіти в Ірані. Детальне вивчення освіти на території нинішнього Таджикистану здійснили такі вчені: М. Аріпов, З. Мухторов, З. Раджабова, І. Обидов. Зокрема, З. Файзуллоєва проводила детальний аналіз впливу феодально-релігійних пережитків на жіночу освіту у дореволюційному Таджикистані. Гендерні особливості в освіті на теренах Туреччини описали О. Андронович, Т. Корчинська, С. Сапожников, В. Смікал та інші. І. Серенко зробив важливий теоретичний внесок в сфері вивчення гендерної дискримінації, досліджуючи стан освіти у Пакистані. Однак наявність високого рівня гендерної асиметрії в азіатських державах, зокрема велика кількість проблем в області жіночої освіти є показником необхідності продовжувати дослідження етапів становлення та сьогоdnішнього стану освіти жінок у країнах Азії з метою розробки програм подолання існуючих проблем.

**Мета статті.** Дослідити особливості історичного розвитку та сучасний стан жіночої освіти в країнах Азії крізь призму соціокультурних умов, проілюструвати важливість досягнення гендерної рівності в сфері освіти.

**Виклад основного матеріалу:** Азія повністю або частково включає 51 незалежну державу з своїми історичними, релігійними, культурними та економічними особливостями. Отримавши незалежність від метрополій кожна з країн розпочала створення власної освітньої моделі, причому одна з причин різниці в освітніх системах – це відмінність у соціальній відкритості та рівень інтенсивності переходу до ринкової економіки. На відміну від держав, які зберегли велику кількість елементів командної економіки, держави, які провели масштабні ринкові реформи, більш схильні до проведення глибоких реформ в системі освіти, зокрема вирівнювання права на доступ до освіти. Але на тлі отримання незалежності різко скоротилось фінансове забезпечення сфери освіти. Беззаперечно це стало причиною зниження якості освітньої інфраструктури, скорочення відвідуваності та погіршення рівня освіти. Суттєве зниження доходів вчителів призвело до зниження престижу професії вчителя та викладача. Тому вчителям доводиться змінювати професію, пра-

цювати на кількох роботах або емігрувати. Як наслідок якість освіти погіршується, особливо в сільській місцевості. Також загострюється гендерна дискримінація, скорочується відвідуваність середньої школи серед дівчат. Оскільки готівкові виплати зменшились, то спостерігається економія на освіті дочок. Зважаючи на традиціоналізм та патріархальний консерватизм, дівчат починають схилати до раннього заміжжя, народжування дітей та активно залучають до роботи в домашньому господарстві. А гендерна асиметрія в освіті має дуже довгострокові наслідки, впливає не тільки на економічний та соціальний статус жінок, а і суспільне благополуччя, оскільки існує кореляція між рівнем освіти жінок та показниками людського розвитку. Для детального аналізу освіти жінок в країнах Азії проведемо історико-порівняльну характеристику систем освіти у декількох азіатських країнах.

Перші свідчення про функціонування навчальних закладів на території нинішнього Таджикистану відносяться до епохи Сасанідів. Зважаючи на високий рівень релігійного консерватизму у X ст. це були духовні школи, які відповідали нормам шаріату. Нижчі школи мали назву «мактаби», а вищі – «медресе». Медресе очолювали представники мусульманського духовенства і здійснювали підготовку знавців ісламу – мулл та вчителів початкових мусульманських шкіл – мактабов, а в мадрасі вищого типу випускали також казіїв, мусульманських богословів, тлумачів шаріату. У мактабах та медресе мали змогу навчатись лише діти із забезпечених сімей. Існували чоловічі та жіночі мактаби, де навчались лише доньки високоставлених осіб. Мактаби приймали дівчат з 6-7 до 14 років, де вони вивчали грамоту і письмо, а також історію релігії та норми шаріату. Мактаби відкривали у кожному кварталі міста, в домах значних осіб, майже в кожній мечеті, біля святих місць на кошти приватних осіб. Жіночі мактаби відкривались лише у містах і заняття проводили в домі утримувача школи. Наприклад, у місті Пенджикет в 9-ти організованих мактабах з 175 учнів навчалось 40 дівчаток, а з 9-ти вчителів 3 жінки. В Уратюбі у 1898 році існувало 19 жіночих шкіл, в яких навчались 116 дівчат та працювало 19 вчителів жіночої статі. Навчання дівчат зазвичай здійснювали дружини імамів та мулл, їх називали «бібіотун» або «бібіхаліфа», а заняття вони проводили у віддалених маленьких приміщеннях. Оплата за навчання дівчат була вдвічі більшою, ніж оплата за хлопчиків. Навчальний процес мав односторонній характер, вивчення грамоти зводилось до механічного заучування. З огляду на специфічні

позиції релігії, вивчення письма для дівчат було не обов'язковим. На відміну від чоловічих у жіночих мактабах повністю Коран не читали, а лише зі слів вчителя вивчали молитви з «Хафтияка» («Одна сьома») частина Корану, яка потрібна для здійснення релігійних обрядів (Аріпов, 1965: 45). В деяких школах дівчат навчали грати на музикальних інструментах, дівчата читали та вивчали напам'ять вірші відомих поетів. Особлива увага приділялась трудовому вихованню. У школах дівчата навчались вишивати, шити, готувати і прибирати. Ці особливості додавали популярність жіночим школам, хоча через витрачання часу на такі предмети, ставали на ступінь нижче чоловічих шкіл (Мухторов, 1969: 89).

М. Фозілова у своїх дослідженнях зазначає, що у домашніх школах дівчата не мали елементарних умов для навчання, сиділи на підлозі у приміщеннях без опалення. За найменшу провину застосовувалось жорстоке покарання, особливо щодо дівчат із малозабезпечених сімей. Вчителів неправомірно використовували працю дівчат: примушували підмітати двір, прати одягу та мити посуд. Зазвичай скільки б не навчались дівчата, вони вміли лише читати Коран, але не вміли писати. Доступу до навчання в медресе дівчата не мали, так як це суперечило релігійним поглядам.

Після встановлення радянської влади в Таджикистані було закріплено шлюбний вік (для дівчат 16 років, для юнаків 18 років), покарання за видачу заміж малолітніх, прийняті закони про освіту жінок. Однак релігійно-феодальні погляди все ще існували і були випадки, коли батьки виступали проти навчання доньки (Фозілова, 2018: 300-302).

Наразі найбільша кількість проблем в сфері освіти спостерігається у Пакистані: недостатність кваліфікованих спеціалістів, масштабний розрив між освітою в міській та сільській місцевостях або взагалі відсутність можливості отримання освіти у провінціях, непосильна коштовність навчання для місцевого населення, потужний вплив релігії, бідності, тероризму та гендерна дискримінація. Ісламська Республіка Пакистан – держава в Південній Азії, сформована у результаті розділу Британської Індії в 1947 році, це індустріально-аграрна держава, п'ята за чисельністю населення країна в світі та друга по чисельності мусульманського населення. В 1947 році була скликана Всепакистанська конференція по освіті, на якій вперше загальну початкову освіту було визнано імперативом. В 1959 році була сформована Комісія по національній освіті, яка рекомендувала обов'язкову освіту для дітей (Система освіти у Пакистані: проблеми та рішення).

В 1973 році прийнята Конституція Пакистану, яка закріпила у пункті Б статті 37 те, що держава зобов'язана ліквідувати безграмотність та забезпечити безоплатну та обов'язкову середню освіту в мінімальні строки. У 2010 році в Конституцію внесли статтю 25 (а), яка регламентувала обов'язок держави надавати безоплатну та неухильну освіту усім дітям у віці від п'яти до шістнадцяти років. Для поінформованості населення щодо нової конституційної поправки в країні почала діяти кампанія «Right to education (RTE)». Однак на практиці внаслідок значного впливу релігії, зокрема шаріату, відповідно до норм якого жінці відводиться лише роль матері та домогосподарки, в освітній сфері Пакистану спостерігається суттєва гендерна дискримінація жінок. Підтримка Пакистаном руху «Талібан» та успіхи талібів в Афганістані посилили ісламістські угруповання всередині пакистанської держави. Більшість лідерів та вчителів Пакистану дотримуються консервативної віри в те, що освітня політика повинна залишатись в рамках ісламської ідеології, яка в свою чергу не зосереджена на правах людини (Overview of the system of technical and vocational education in Pakistan TPO in Pakistan).

Яскравий символ боротьби за право жінок на освіту це Малала Юсафзай, що виступила проти обмежень, які встановили таліби відносно жінок. У 2009 р. Малала розпочала вести блог, в якому описувала бойові дії у Пакистані та ділилась своїми переживаннями щодо ймовірності руйнування її школи. Згодом її особистість була відкрита, але дівчина продовжувала активно висловлюватись за право жінок на освіту. У 2012 році 16-літня активістка Малала Юсуфзай стала жертвою нападу талібів. Напад було гостро засуджено усім міжнародним співтовариством, у Пакистані понад 2 мільйони людей підписали петицію про право жінок на освіту, а Національні збори ратифікували перший у Пакистані закон про право на безкоштовну обов'язкову освіту. В 2013 році Малала разом з батьком заснували фонд, для того щоб здійснювати фінансову підтримку боротьби за права жінок на освіту. У грудні 2014 року Малала стала наймолодшим лауреатом Нобелівської премії миру. В той час як таліби зруйнували 710 шкіл в Хайбер-Пахтунхва та 410 шкіл у Сваті. Е 2017 році Генеральний секретар Антоніу Гутерріш призначив Малалу Посланцем миру Організації Об'єднаних Націй, щоб підвищити обізнаність про важливість освіти дівчат (Teaching human rights through global teacher education in Pakistan).

Станом на 2021 рік рівень грамотності у Пакистані складає 44,3% у жінок та 69,1% у чоло-



віків. Офіційно уряд Пакистану зобов'язується надавати рівний доступ до освіти, однак ситуація з жіночою освітою залежить не тільки від політики держави, а й від моделі поведінки конкретної сім'ї. Патріархальні цінності визначають структуру пакистанського суспільства. А в сільській місцевості до цього додається бідність, що є основною причиною нерівного розподілення ресурсів домогосподарств на користь синів через їх домінуючу роль в суспільстві поза домом.

Однак в 2016 році, надихнувшись діяльністю Малали Юсуфзай, батьки 8 дівчаток, які проживали в сільській місцевості, де на той час найближча середня школа для дівчат знаходилась за 12 км від дому, записали своїх доньок в школу для хлопчиків, притому що традиційно в Пакистані пріоритетним вважається роздільне навчання дівчат і юнаків. Слід зазначити, що гендерна нерівність в пакистанській освіті набагато нижча в місті у порівнянні з сільською місцевістю. В Ісламабаді та Лахорі рівень жіночої та чоловічої освіти майже співпадає. Також важливим фактором є рівень забезпеченості сімей. В 2002 році було зафіксовано, що 81,5% дівчаток у віці від 15 до 19 років з сімей з високим рівнем доходу відвідували школу, і серед сімей з низьким доходом – 22,3%. Дівчатам, які проживають у сільській місцевості часто рекомендовано не відвідувати школу, суспільство вимагає від них виконання ролі матері та домогосподарки. В більшості пакистанських сіл для дівчат не існує шкіл і вони не мають іншого вибору, окрім як готуватись до шлюбу та виконувати домашню роботу. Так, рівень грамотності громадян коливається від 23% в Торгарському районі (найменшому районі країни) і до 82% в Ісламабаді (столиці Пакистану). У районах проживання племен грамотність жінок становить 9,5%, столиці – 74% (6). Для вирішення освітніх проблем в Пакистані необхідно залучати приватний капітал та міжнародну донорську допомогу. Основні інструментами для швидкого подолання гендерного розриву в освіті – це створення недорогих приватних шкіл для дівчаток, нова політика для підвищення зацікавленості батьків у навчанні своїх дочок, подолання культурних та релігійних бар'єрів. Необхідно витратити час на оновлення навчальних програм та методи навчання вчителів. Треба інвестувати в оновлення інфраструктури будівель, бібліотек, ІТ-відділів та лабораторій.

У Китаї до 1949 року поряд з практикою створення «лотосових стоп» (примусова деформація жіночих стоп, шляхом їх зав'язування) популярною була позиція, що низькій рівень освіченості жінки детермінує її високу добротність. Так у

період з 1931 по 1945 роки відсоток неосвічених жінок становив понад 90%, а більшість освічених жінок мали лише початкову освіту. Але з приходом християнських місіонерів, які почали створювати школи для жінок, жіноча освіта почала набувати популярності. У 50-тих роках ХХ століття після створення Народної Республіки Китай в країні починаються освітні реформи. Жінки отримують шанс навчатися читанню та письму в міській та сільській місцевостях.

В 1980 році Китай видає закон для органів місцевого самоврядування, яким зобов'язує їх організувати для населення усі умови для отримання початкової освіти. У 2000 році було зафіксовано, що середня тривалість освіти жінок становить 7,4 років, тоді як у чоловіків на 0,8% довше. Серед усього населення частка осіб з вищою освітою більша серед чоловіків. Це обумовлено тим, що у сільській місцевості малозабезпечені сім'ї надають перевагу оплатити вищу освіту для сина, так як в майбутньому їх внесок у сім'ю може бути більшим, ніж від дочки. Слід зазначити, що політика однієї дитини, запроваджена в Китаї з 1979 по 2016 роки значно знизила гендерну нерівність в сфері освіти. До запровадження такої політики, в родинях була традиція проявляти перевагу по відношенню до дітей чоловічої статі, часто відбувалось так, що доньки були дискриміновані та залишалися без вищої або без освіти взагалі (William, 1990).

Через 4 десятиліття після Ісламської революції 1979 року положення жінок покращилось, але у звіті про глобальний гендерний розрив у 2018 році Іран посів 142 місце з 149 і є констатацією масштабної гендерної асиметрії. В сфері освіти наявні позитивні зрушення. Так, рівень жіночої грамотності зріс з 35,1% в 1977 році до 80,2% в 2006 році, різниця між освіченістю серед чоловіків і жінок за вказаний період скоротилась з 23,5% до 8,5%. Так, рівень грамотності складає 80,8% у жінок та 90,4% у чоловіків (Human Rights Watch). Вища освіта в Ірані складається з п'яти ступенів: асоційований, бакалаврський, магістерський, професійний та спеціалізований. За останні 30 років кількість жінок збільшилась не лише серед студентів, але й поміж викладачів. В кінці 90-х років ХХ ст. лише 6% усіх професорів та 8% доцентів були жінки, а на сьогоднішній день 8% усіх професорів та 17% усіх доцентів – це жінки.

Освіта в Туреччині зараз розвивається за європейськими стандартами. «Закон про стандартизацію освіти» від 03 березня 1924 року це перший документ, який визначив вектор

європеїзації освіти і досі є одним з революційних кроків у Туреччині. Відповідно до норм цього закону релігійні школи – медресе, які керувались Шейхом уль-Ісляма Османської держави, були скасовані. З цього часу освіта стала секуляризованою та уніфікованою. «Закон про організацію системи освіти» від 02 березня 1926 року регламентував прибрати з шкільної програми релігійні предмети, зокрема, тафсір, історія тафсіра, хадіс, історія хадіса, історія науки та калам і закріпив змішану форму навчання у Туреччині, тобто єдине для хлопців та дівчат (Никитюк, 2021: 104).

З огляду на те, що подолання гендерної дискримінації є актуальною проблемою для всіх країн, Туреччина також націлена на вирівнювання прав чоловіків та жінок, зокрема в освітньому процесі. Але багатовікові суспільні традиції, які вимагають від жінок виконання усіх сімейних та побутових обов'язків, беззаперечно ускладнюють та знижують наукову діяльність жінок.

Наразі Туреччина має мету доєднатись до європейської спільноти з одночасним бажанням зберегти національний традиціоналізм з його релігійним впливом. З огляду на вищезазначене здійснюється переформатування гендерної політики з парадигми рівних прав та свобод жінок і чоловіків на парадигму гендерної «взаємодоповнюваності» жінок та чоловіків, таким чином, модернізуються традиційні підходи про роль жінки, її обов'язок перед родиною та дітьми. Однак родинні обов'язки визначаються пріо-

ритетними відносно академічної та політичної діяльності жінок.

**Висновки.** Гендерна дискримінація залишається однією з найгостріших проблем на шляху сталого розвитку світу. Дієвий шлях зниження гендерної диспропорції в цілому – це викорінення гендерної дискримінації у сфері освіти. Власне термін «освіта жінок» включає в себе систему знань, методів та інструментів подолання дискримінації у цій сфері за статевою ознакою. В аспекті нерівності доступу до освіти деякі країни Азії є одними з найпроблемніших. В історії цих країн спостерігається високий рівень традиціоналізму, консервативний патріархат, потужний вплив релігії, зокрема введення норм шаріату на державному рівні, що загалом формує в суспільстві вимогу від жінки перш за все виконувати роль матері і домогосподарки. Суттєвий гендерний розрив в освіті протягом історії має довгострокові наслідки, тому наразі Пакистан, який довгий час був під сильним впливом терористично налаштованих, мілітаризованих релігійних угруповань має низку проблем в сфері освіти і як наслідок низький рівень розвитку та відсутність економічної конкурентоспроможності серед країн світу. Однак Іран є прикладом поступового, успішного вирівнювання права на освіту, навіть перебуваючи під сильним впливом ісламу та патріархату. Інструменти боротьби іранських жінок за свої права можуть стати прикладом для дискримінованих жінок в інших країнах Азії, в яких норми Корану трактуються так, що породжують дискримінацію жінок в праві на освіту та академічну активність.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аріпов М. З історії педагогічної думки таджицького народу: навч. посіб. Душанбе: Ірфон, 1965. 190 с.
2. Мухторов А. Ділшод та її місце в історії суспільної думки таджикського народу XIX та початок XX ст.: навч. посіб. Душанбе: Доніш, 1969. 105 с.
3. Никитюк І. Туреччина та Стамбульська конвенція: до питання змістовного наповнення навчального курсу «Гендерна педагогіка». Педагогічне Криворіжжя. 2021. № 7. С. 104.
4. Система освіти у Пакистані: проблеми та рішення. URL: [https://hmong.ru/wiki/Education\\_in\\_Pakistan#title](https://hmong.ru/wiki/Education_in_Pakistan#title)
5. Фозілова М. Вплив феодально-релігійних пережитків на освіту жінок в дореволюційному Таджикистані. *Вісник педагогічного університету*. 2018. № 4. С. 300-302.
6. «It's a Men's Club» Discrimination Against Women in Iran's Job Market // Human Rights Watch. URL: <https://www.hrw.org/report/2017/05/25/its-mensclub/discrimination-against-women-irans-job-market>
7. Overview of the system of technical and vocational education in Pakistan TPO in Pakistan, UNESCO. Education in Pakistan. URL: <https://unevoc.unesco.org/home/Dynamic+TVET+Country+Profiles/country=PAK>
8. Teaching human rights through global teacher education in Pakistan. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-018-9425-1>
9. William Lavelly, Xiao Zhenyu, Li Bohua and Ronald Freedman. The Rise in Female Education in China: National and Regional Patterns. *The China Quarterly*. 1990. № 121. Pp. 61-93.

#### REFERENCES

1. Aripov M. Z istoriji pedagoghichnoji dumky tadjhycjkogho narodu: navch. posib [From the history of pedagogical thought of the Tajik people: teaching. manual]. Dushanbe: Irfon, 1965. 190 s. [Ukrainian].
2. Mukhtorov A. Dilshod ta jiji misce v istoriji suspiljnoji dumky tadjhysjkogho narodu XIX ta pochatok XX st.: navch. posib [Dilshod and its place in the history of social thought of the Tajik people of the 19th and early 20th centuries: academic. manual]. Dushanbe: Donish, 1969. 105 s. [Ukrainian].

3. Nykytjuk I. Turechchyna ta Stambul'sjka konvencija: do pytannja zmistovnogho napovnennja navchal'nogho kursu «Ghenderna pedagoghika» [Turkey and the Istanbul Convention: to the issue of meaningful content of the "Gender Pedagogy" training course]. Pedagoghichne Kryvorizhzhja. 2021. № 7. S. 104. [Ukrainian].

4. Systema osvity u Pakystani: problemy ta rishennja [Education system in Pakistan: problems and solutions]. URL: [https://hmong.ru/wiki/Education\\_in\\_Pakistan#title](https://hmong.ru/wiki/Education_in_Pakistan#title) [Ukrainian].

5. Fozilova M. Vplyv feodal'no-religijnykh perezhytkiv na osvitu zhinok v dorevoljucijnomu Tadzhykystani [The influence of feudal and religious relics on the education of women in pre-revolutionary Tajikistan]. Visnyk pedagoghichnogho universytetu. 2018. № 4. S. 300-302 [Ukrainian].

6. «It's a Men's Club» Discrimination Against Women in Iran's Job Market. Human Rights Watch. URL: <https://www.hrw.org/report/2017/05/25/its-mensclub/discrimination-against-women-irans-job-market>

7. Overview of the system of technical and vocational education in Pakistan TPO in Pakistan, UNESCO. Education in Pakistan. URL: <https://unevoc.unesco.org/home/Dynamic+TVET+Country+Profiles/country=PAK>

8. Teaching human rights through global teacher education in Pakistan. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-018-9425-1>

9. William Lavelly, Xiao Zhenyu, Li Bohua and Ronald Freedman. The Rise in Female Education in China: National and Regional Patterns. The China Quarterly. 1990. № 121. Pp. 61-93



UDC 811.161.2'373:61

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-5>**Denys SHPAK,***orcid.org/0000-0003-0545-6560**Candidate of Historical Sciences,**Associate Professor at the Department of Philosophy, Theology and Church History**Ukrainian Institute of Arts and Sciences**(Kyiv, Ukraine) szpakdenys@gmail.com***Valentyn SHEVCHUK,***orcid.org/0000-0004-0537-6780**Candidate of Historical Sciences,**Associate Professor at the Department of Philosophy, Theology and Church History**Ukrainian Institute of Arts and Sciences**(Kyiv, Ukraine) shevchukval61@gmail.com***Maria OVCHAR,***orcid.org/0000-0002-3393-1966**Student of the 3rd year of the Faculty of History**Kyiv National Taras Shevchenko University**(Kyiv, Ukraine) mariyaovcharolex@gmail.com*

## THE HISTORY OF THE BEGINNING AND PERMANENT FUNCTIONING OF HOSPITAL RELIGIOUS CHAPELS IN UKRAINE

*The relevance of the study is due to the current active functioning of religious chapels at medical institutions, in particular, in Ukraine. Against the background of such tendentiousness, the attention of scientists is attracted by the features of the integration of religious practices into the processes of interaction with traditional medicine. In the course of the study, the origins of the beginning of the work of hospital chapels in Ukraine are analyzed, starting with samples such as a stone hospital for veterans in the Lviv region of the 17th century, in parallel with modern examples. In the course of the study, the processes of the emergence of the most famous hospital chapels in Lviv, Kharkov, Odessa, Nikolaev and Kyiv regions were considered. For objectivity, photographs of the first Murovany Hospital for Veterans (XVII century), the Alexander Hospital and the Mikhailovskaya Church attached to it (1901), the Mikhailovskaya Church at the beginning of the 20th century, compared with its current state are given. The history of the beginning of more than ten religious chapels at hospitals is analyzed. The connection between the programmed goals of the beginning of the chapels and their current mission and functionality is determined. The history of the creation and sustainable functioning of hospital religious chapels in Ukraine is viewed through the prism, against the background of the functioning of architectural objects, mutual tolerance and reasonable interaction between medical institutions and religious denominations. An analysis of the stated problems will allow a better understanding of the features of the current functioning of hospital chapels. The characteristics of the stated issues will help to expand the understanding of the features of the interaction between religion and medicine in modern times. The authors conclude that chapels fit well into the hospital world. Various Christian denominations interact peacefully with hospital facilities and provide spiritual support to patients. The dichotomy of the concepts of "faith-religion" and "science-medicine" are combined into one, creating a special world in which external contradictions do not matter. Therefore, the historical practice of placing chapels on the territory of hospitals has a long tradition in Ukraine and for centuries has formed a special culture and style of communication in its environment. With the proclamation of Christianity as a permitted, and subsequently the state religion (382), local dioceses organize medical care for the sick, especially poor citizens, under their patronage. One of the first large medical complexes was the famous «Basiliada» of Basil the Great, Bishop of Caesarea in Cappadocia.*

**Key words:** *hospital chapels, Ukraine, history of hospital chapels, beginning of hospital chapels in Ukraine.*

**Денис ШПАК,**

*orcid.org/0000-0003-0545-6560*

кандидат історичних наук,

доцент кафедри філософії, теології та історії церкви

Українського гуманітарного інституту

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

**Валентин ШЕВЧУК,**

*orcid.org/0000-0004-0537-6780*

кандидат історичних наук,

доцент кафедри філософії, теології та історії церкви

Українського гуманітарного інституту

(Київ, Україна) *shevchukval61@gmail.com*

**Марія ОВЧАР,**

*orcid.org/0000-0002-3393-1966*

студентка III курсу історичного факультету

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

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

## ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ ЛІКАРСЬКИХ РЕЛІГІЙНИХ КАПЛИЧОК В УКРАЇНІ

*Актуальність дослідження зумовлена активним функціонуванням нині культових каплиць при медичних закладах, зокрема, в Україні. На тлі такої тенденційності увагу вчених привертають особливості інтеграції релігійних практик у взаємодії з традиційною медициною. В ході дослідження аналізуються витoki початку роботи госпітальних каплиць в Україні, починаючи з таких зразків як кам'яний лазарет для ветеранів Львівщини XVII століття, паралельно із сучасними прикладами. У ході дослідження розглянуто процеси виникнення найбільш відомих лікарняних каплиць у Львівській, Харківській, Одеській, Миколаївській та Київській областях. Для об'єктивності наведено фотографії першого Мурованського шпиталю для ветеранів (XVII ст.), Олександрівського шпиталю та прибудованої до нього Михайлівської церкви (1901 р.), Михайлівської церкви на початку XX століття порівняно із сучасним її станом. Аналізується історія виникнення понад десяти культових каплиць при лікарнях. Визначено зв'язок між початковими цілями каплиць та їх поточним призначенням та функціональністю. Історія створення та стійкого функціонування лікарняних культових каплиць в Україні розглядається через призму функціонування архітектурних об'єктів, взаємної толерантності та розумної взаємодії між медичними установами та релігійними конфесіями. Аналіз заявлених проблем дозволить краще зрозуміти особливості сучасного функціонування лікарняних каплиць. Характеристика заявлених питань допоможе розширити уявлення про особливості взаємодії релігії та медицини. Автори доходять до висновку, що каплиці добре вписуються у лікарняний світ. Різні християнські конфесії мирно взаємодіють із лікарняними установами та надають духовну підтримку пацієнтам. Дихотомія понять «віра-релігія» та «наука-медицина» з'єднуються в єдине, створюючи особливий світ, в якому зовнішні суперечності не мають значення. Тому історична практика розміщення каплиць на території лікарень має в Україні давню традицію та століттями формувала у своєму середовищі особливу культуру і стиль спілкування. З проголошенням християнства дозволеною, а згодом державною релігією (382 р.) місцеві єпархії організують медичне обслуговування хворих, особливо бідних громадян, під їх патронажем. Одним із перших великих лікувальних комплексів стала знаменита «Басиліада» Василя Великого, єпископа Кесарії Каппадокійської.*

**Ключові слова:** *медичні каплиці, Україна, історія лікарняних каплиць, початок функціонування лікарняних каплиць в Україні.*

**Formulation of the problem.** The interaction of the religious plane with the medical plane has been an established practice characteristic of European civilization over the past centuries. In different periods, special ceremonies based on religious beliefs were even positioned as an alternative to medicine of that time. However, at that time this was due to the more insufficient development of the medical science itself than the practical significance of certain spiritual practices. In modern times, this connection

has acquired an interaction of a Platonic nature. The spheres of influence in the therapeutic plane are divided into traditional and alternative medicine. The latter also includes religious practices aimed at improving the health of patients. The main achievement of modernity in this context is mutual tolerance and reasonable interaction between medical institutions and religious denominations. A striking example of this kind of relationship is the presence of religious chapels at hospitals. Examples of such interaction have

already acquired tendentiousness, which is currently observed in Ukraine. The study revealed that it was the issue of the history of the beginning of hospital chapels in Ukraine that was not comprehensively studied. That is why the main task of the study is to analyze the history of the foundation of such objects, this will allow a better understanding of the features of their present sustainable functioning. The characteristics of the stated issues will help to expand the understanding of the features of the interaction between religion and medicine in modern times.

**Analysis of recent publications.** The issue of the history of the beginning and sustainable functioning of chapels among Ukrainian scientists in the publications of the last period is mainly not considered, because the historical plane does not border so closely with the present as other facets of this problem. However, the study of the history of the beginning allows us to analyze the causal relationships of the past, present and future. That is why the analysis of publications, contextually bordering on the stated issues, involves the study of the main works of scientists over a much wider time range than the last few years. The history of cooperation between the church and medicine was studied by A. Trofimlyuk, M. Chaban, S. Shevtsova, V. Gaponov, R. Didukh, M. Tsap, etc. Also viewed are studies of the issue of chapels, presented in the form of an emphasis on the architectural component of the chapels - A. Tseluykina, M. Vishlenkov, L. Azartseva, V. Levchenko, G. Levchenko, etc. Among foreign scientists, interest in this issue in the context of the concepts and methods of the sociological study of religion was shown by W. Cadge, P. Levitt, D. Smilde; the architectural component can be seen in the works – W. Cadge, B. Mann Wall, M Gál, etc. However, in the studies of these scientists, the problems of the history of hospital chapels are not directly investigated. The issue of hospital chapels in Ukrainian cities has not been comprehensively studied. That is why **the purpose** of the study is a historiographic review of the processes of the beginning and sustainable functioning of hospital chapels in Ukrainian cities.

**Main results of the study.** With the proclamation of Christianity as a permitted, and later the state religion (382), local dioceses organize medical care for the sick, especially poor citizens, under their patronage. One of the first major medical complexes was the famous «Basiliada» of Basil the Great, Bishop of Caesarea Cappadocia. The construction of the «Basiliada» began around 369. St. Basil personally supervised the work, gave advice to the builders, and worked himself. When the construction was completed, the saint took over the leadership of one of the departments of the hospital. The hospital

included a hotel for poor out-of-towners, a nursing home, a leper colony, a shelter for the poor, and other units. There were separate infectious corps. In the center of the hospital complex stood a temple. The hospital was built outside the city, and medical personnel permanently lived on its territory, who carried out not only Christian care for their neighbor, but also provided medical care. Here, even the fact that people during a long stay in the hospital mastered some profession or craft was thought out. The Orthodox tradition on the territory of Ukraine also adopted a similar experience, which we will try to trace in this article (Трофимлюк, 2017).

Along the Glinyanskaya road (now Lychakivska street in Lvov), a giant oak split, forming a niche where the inhabitants placed the icon of the holy martyr Lawrence. The inhabitants prayed to the icon, and soon it became known throughout the neighborhood, as people observed miraculous healings. When the tree finally fell, a wooden chapel was built from it to house the icon of St. Lawentry in 1536. By 1616, instead of a wooden chapel, the church of St. Levrentzia and Stephanie. She was taken care of by guilders of pottery, and church authorities. The church, known for its healing powers, prompted the construction of a small wooden hospital and a cross nearby.

On February 19, 1659, Jan Sobieski, the future monarch of Poland, officially appointed a church for the care and treatment of soldiers. The monks took care of the treatment. Sobieski, who was born in Olessk in the Lviv region, appropriated thirty thousand zlotys for the construction of a stone hospital for veterans. He transferred the income from the village of Bludov, three houses along Krakowska Street and several plots of land to the monastery for the maintenance of the hospital. The City Council, Archbishop Jan Tarnowski and the Latin Cathedral Chapter contributed funds for the construction of a monastery of the Hospitaller Brothers near the hospital.

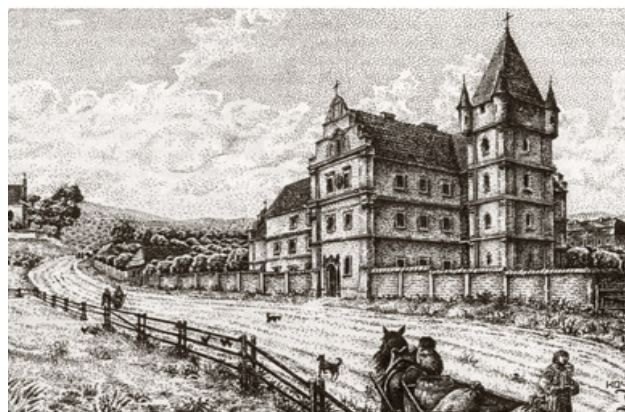


Fig. 1. Stone hospital for veterans in the Lviv region (XVII)



Construction of the new stone cathedral and hospital began in earnest with funding from Jan Sobieski. The work was disrupted by the Turkish invasion in 1672. The Turkish army attacked the fortification of the city from the side of the current Lychakivska Street, severely damaging the buildings under construction. Construction resumed in 1688 after the victory over the Turks in the Battle of Vienna under the leadership of the Polish king Jan Sobieski III, who commanded mainly Ukrainian Cossacks. The new construction was supervised by the king's trustee, Father Kazimir Gumnevich. The new plans were drawn up by the Royal Engineer Charles Benois and Captain Adolf Bay of Gdańsk. One hundred thousand zlotys were spent on the construction of the cathedral and the hospital with a new monastery building. Works from decorative stone were made by court craftsmen. Jan Sobessky III personally supervised the work.

The construction of the hospital complex was completed at the end of 1696, and it served the soldiers continuously for more than three hundred years. The patron of the hospital, Jan Sobessky, was not destined to see its completion, as he died prematurely. At the main entrance to the cathedral is the coat of arms of Sobieski. In the 18th century, when Poland participated in numerous wars, the hospital was actively used. Hospitallers treated the soldiers in the premises of the monastery (Військово-медичний клінічний центр Західного регіону).

The period (1765-1869) is characterized by the use of Ukrainian baroque forms. For Kharkov, a special feature is the placement of the house church in the same building as the hospital. Since the middle of the 18th century, state, municipal and zemstvo medical institutions have been built in the style of late classicism and are becoming more and more like a barracks. This was due, among other things, to limited budgets. In addition, during the period of classicism, the construction of hospitals was characterized by the use of samples of a large palace. The reason was the lack of preliminary projects of medical institutions. An important feature was the irregular schemes of master plans, the free location of buildings and structures on the site of the medical institution in accordance with the landscape. The location of the hospital church between the semi-detached buildings remains a local feature (Целуйкіна, 2015: 89).

By this time, hospital churches occupied a special place in the culture and Christian thinking of Orthodox Russia. The first such temple can be considered the house church of St. Paul the Apostle, consecrated on July 2, 1805 in St. Petersburg at a free hospital for the poor. Since that time, the construction of hospital churches continued throughout the 19th century.

During the reign of Nicholas I (1825-1855), the canons of mature classicism ("exemplary style") were finally established in Slobozhanshchina. The buildings of that time were dominated by impeccable proportionality, restrained decor, and laconism of geometric shapes. Columns - an obligatory attribute of classicism - are increasingly being replaced by flat pilasters. Examples of the application of the «exemplary style» forms in the architecture of medical institutions in Kharkiv are the first building of the Alexander Hospital (Karl Marx St., 25), the building of the Nikolaev Hospital (Moskovsky Avenue). Buildings in terms of approaching a rectangular shape. The symmetry of the overall composition, a clear division of floors by interfloor cornices, sparse ornamentation. Of the decorations in the building of the Alexander Hospital, lancet windows play an important role, which in their original form logically echoed the windows of the same shape in the chapel with a meadow dome located in front of the main entrance (not preserved). In the building of the Nikolaev Hospital, the decor of the windows is very simple - classic triangular pediments and shoulder blades.

A distinctive feature is the location of the house church between the buildings of the Nikolaev hospital and the hospital. M.Kh. Gelferikh. Compared to Russian counterparts, this blocking is quite original. It should be noted that in St. Petersburg, Moscow and Odessa, churches on the territory of hospitals were built as separate buildings (Целуйкіна, 2015: 60). During the period of classicism, Kharkiv was characterized by medical buildings smaller in size than in the capital cities, with bright features of the classic style and the use of order compositions; auxiliary buildings are located without striving for the symmetry of the overall composition, they are less ordered, which is due to the adaptation of the estate for a medical institution with several buildings. Characteristic is the wider use of the enfilade layout of the premises of the main building in comparison with the capital's samples (Целуйкіна, 2015: 61).

In 1892, the hospital of the Kharkov petty-bourgeois society was established. It had a pronounced estate character and served persons belonging to the Kharkov philistinism. On 3 1888, a two-story building was built on Kholodnogorskaya Street (now Volodarsky Street), where the Kharkiv philistine almshouse was opened. This is a house that is very different in size and style from the surrounding buildings. It was built according to the project of Nemkin V.Kh. The composition is based on the principle of axial symmetry. The main façade is structured in three parts. The central volume is three-story (on the 2nd floor there was previously a house

church), the third floor is in stylized forms of ancient Russian architecture. The lateral axes of the main façade are emphasized by pilaster porticoes at the level of the 2nd floor and triangular pediments. The first floor of the house and the central part along the main axis are rusticated. The windows are framed with 68 profiled architraves with keystones. In the central part of the window are decorated with archivolt. The developed cornice that separates the second floor from the third is supported by baroque brackets. The main entrance to the building is located along the axis of symmetry, highlighted by an attached columned portico with a triangular pediment.

Characteristic for Kharkiv is the location of the house church at the level of the second floor in the center of the overall composition, right next to the building. During construction, it had a meadow dome and corner turrets above the central volume, but later the dome was not preserved (Целуйкіна, 2015: 68). So, under the influence of a group of urban factors, the features of the architecture of Kharkiv medical institutions during the formation of the city (1654-1765) are formed. Hospital chapels in Kharkov were located at churches and were in a single complex with places of worship. The church during this period plays the role of the center of the urban structure, which is associated with the location of the hospital, which is mainly located in the immediate vicinity of the church and also plays a socially significant role (Целуйкіна, 2015: 87).

On May 12, 1878, the Kharkiv Duma adopted the charter of the Oleksandrivska City Hospital and the «Regulations on Hospital Clinics of Kharkiv University in the Oleksandrivska City Hospital». From the following year, 1879, the clinics of the Imperial Kharkov University began to function in a one-story hospital building. There was a pharmacy at the hospital, which was stocked with the necessary medicines and materials in accordance with the catalog compiled by the senior doctor and the medical advice. The pharmacy was headed by a manager – a pharmacist. To help him, the senior doctor determined a certain number of pharmacy students. There was also a church attached to the hospital. Her priest, free of charge, fulfilled all the requirements, both for the sick and for the hospital workers (Робак та ін., 2016: 81).

In addition to cathedral, parish, cemetery churches, house churches were built in Kharkov at educational institutions, hospitals, various institutions and private homes. The active construction of such churches began precisely in the second half of the 19th century. and by the beginning of the 20th century there were more than twenty of them. The interior of the house churches of the Diocesan Women's, Real

and Commercial Schools did not differ in special property. In particular, in the house church of the Commercial School in the name of the Image of Christ the Savior Not Made by Hands, the artist N. G. Pestrikov performed murals. He also donated his academic painting «Jesus Christ and the Sinner in the House of Simon the Pharisee» to the church. Other examples are the Alexander Nevsky Church of the Psychiatric Hospital, restored in 1991-1993, built in 1907 according to the project of M. I. Lovtsov, and the St. Nicholas Church of the former Nikolaev Hospital on Moskovsky Prospekt, designed by V. Kh. Nemkin (1895) 1907) which has not been preserved (Вішленков, 2011: 81).

1869-1917, a significant number of private clinics of a highly specialized direction appeared. The planning of such medical institutions is characterized by the presence of a main entrance and stairs, as well as the placement of a built-in church, as a rule, on the second floor of the building. The planning organization of a medical institution consists exclusively of medical premises. An exception, important from a functionally architectural point of view, is the presence in the composition of the ophthalmological clinic named after L.L. Girshman, in addition to the premises providing the direct treatment process, separate premises for the development, manufacture and repair of specialized equipment and tools (Целуйкіна, 2015: 92).

In the 19th century, on the territory of Ukraine, for many state institutions, educational institutions of all levels of the education system, it was the norm to have a house church. Religious buildings of various types (churches, chapels, etc.) were built in quarters of military units, in hospitals and educational institutions of various departments (Левченко, Левченко, 2015: 9). House churches contributed to the unity of the family, the preservation of the Orthodox faith, the acquisition of inspiration within one single social group, united by family ties. House churches, by decision of the Holy Synod, were organized at charitable institutions, hospitals or monastic cells to observe the necessary church services of their residents, who were not able to comply with all the necessary requirements in parish churches (Левченко, Левченко, 2015: 27). As for the operation of hospitals for the mentally ill, in 1869, a religious library for priests and all comers was created at the Kharkov provincial zemstvo hospital. The sick had the opportunity to confess to the priest of the church in the hospital. The presence of consciousness was obligatory, otherwise they were not communed (Альков, 2014).

The Archangel-Mikhailovsky Church, located in the complex of the Nikolaev City Hospital, designed by

the architect M. M. Sokolov, is a vivid representative of the rational direction of architecture. In 1876, the city authorities decide to build a large city hospital. In the late 1880s, the architect Sokolov, on behalf of the City Duma, developed a project for a hospital and a church attached to it, founded on April 18, 1890. When developing the hospital project, he provided for the construction of a hospital church on its territory. The construction of the temple was carried out from 1890 to 1894. The main compositional axis of the hospital complex, which became a continuation of Posokhovsky Lane, was closed from the south by the administrative building, from the north by the hospital church.

The temple was consecrated in the name of the Archangel Michael, his name was well suited for the hospital church, since this archangel is considered the savior of all troubles, sorrows and evil spirits. In everyday life, the temple was called the temple of the «Red Cross». St. Michael's Church was built at the expense of one of the trustees of the hospital, the merchant Platon Mikhailovich Troyankin. The church was built of brick in the Byzantine style and decorated with intricate brick decor, repeating the motifs of ancient Russian architecture. The temple was completed by a massive light drum with a dome, complemented by decorative heads at the corners of the quadrangle, and a two-tier hipped bell tower towered above the narthex.

The church was closed until the 1930s. In 1930 – 1931, an independent Medical Institute was organized on the basis of the Medical Faculty of the State University, which received the former Nikolaev City Hospital as a clinical campus. In 1941 – 1943, the medical institute was badly damaged. By 1949, basically, all buildings were restored, except for the church building. The distorted building existed until the early 60s. Today, on the site of St. Michael's Church, there is a multi-storey clinical building with a faceless facade (Петрусенко, 2020).

St. Michael's Church at the Alexander Hospital is the oldest hospital chapel in Kyiv. In 1893, on the territory of the hospital, a place was consecrated for the construction of a church in honor of St. Michael, the first Metropolitan of Kyiv. As a sign of respect for his heavenly patron, this construction was started by an honorary citizen of the city of Kyiv, philanthropist Mikhail Degterev at his own expense.

The domes of the church rested on strong walls more than two and a half meters thick, it had a different oak iconostasis, parquet flooring, steam heating, and a wide granite staircase in front of the entrance. On June 30, 1895, the consecration of St. Michael's Church took place. Mikhail Degterev devoted the last years of his life to serving God. He was the head of the temple. He died on December 21, 1898 and was buried in the family tomb in the left annex of the native church in honor of the righteous saints Zechariah and Elizabeth.

In 1901, according to the project of the architect V.N. Nikolaev, the right annex was completed on the western side of the temple for symmetry, and subsequently a two-tiered stone bell tower. At the same time, a major overhaul was being carried out in the temple, accompanied by the replacement of wooden floor beams with metal ones with a drainage device around the church. All work on the expansion and repair of the church was carried out at the expense of the widow Elizaveta Degtereva, who died on June 4, 1902 and was buried in a crypt under the northern extension of the temple.



**Fig. 2. Alexander Hospital and St. Michael's Church, 1901 (Олександрівська лікарня та Михайлівська церква, 2021)**



**Fig. 3. St. Michael's Church at the beginning of the 20th century (Олександрівська лікарня та Михайлівська церква, 2021)**

In the pre-revolutionary period, the Mikhailovskaya Church became not only an Orthodox church, but also a special social center, in which a charitable brotherhood functions. Members of the brotherhood helped the sick and needy people of Kiev with medicines, money, employment, clothing, and were engaged in raising orphans. After the October Revolution, the church was plundered, and in 1930, on Easter, the Komsomol members of the Pechersk region almost completely destroyed, only the foundation and the basement of the temple were preserved. The neighboring buildings of the church office and the refectory were turned into the party committee of the hospital.



The temple was restored during the years of independent Ukraine. In 1998, permission was granted to excavate the ruined temple. During the excavations, many church shrines were found: lampadas, a metal cross, window bars, and so on. In the left annex, a staircase was dug up, which led to the tomb of M. Degtyarev. In the early 2000s, the temple was rebuilt according to the drawings of Vladimir Nikolaev, which were found in the archives.

At present, St. Michael's Church is a typical Orthodox church, but with a stricter charter than in other parishes. Here, the Divine Liturgy and two times of prayer are performed daily. This is due to the fact that the temple is located in the central city hospital. Seven priests and two deacons serve in the church. The service takes place in an adapted wooden temple, as well as in a new building built on the ruins of a former temple, a complete copy of the destroyed one. At the temple there is a center of the Orthodox book and a refectory for the sick and all comers (Олександрівська лікарня та Михайлівська церква, 2021).



**Fig. 4. St. Michael Church (Олександрівська лікарня та Михайлівська церква, 2021)**



**Fig. 5. St. Michael's Church, general view (Олександрівська лікарня та Михайлівська церква, 2021)**

The peculiarities of the functioning of religious associations in the Soviet period was that church institutions were destroyed and confiscated. In particular,

the hospital chapel, which was located on the territory of the Vashkivets district hospital in the Chernivtsi region, was ordered to be dismantled for auxiliary material by the decision of the district council No. 592/22 of June 24, 1952. In the Poltava region, the first wave of destruction of churches was in 1929-1940. The second wave was in the 1960s. House churches (at educational institutions and hospitals) were destroyed without exception, the decoration was burned, and what contained precious metals was melted down. All bells were removed and sent for scrap. In total, by 1917 there were about 800 churches in the region. By the end of the 1960s, about 50 of them remained, and only because at one time they were adapted for clubs, schools, village councils, warehouses, etc (Логвин та ін. 2021).

In order for a person to have no obstacles to come to the temple, the churches were traditionally within walking distance for the inhabitants of the village, each urban area, it was quite easy to get to the temple. The temple was the city-forming center around which the infrastructure was formed. In special cases, chapels were built right inside the building. Such permission was given to respected persons with a high position or exceptional merit, and at the same time, due to age or illness, they were not able to visit parish, cathedral or monastery churches. Also, the chapels of the house were in hospitals, almshouses, orphanages and educational institutions.

During the construction of such temples, the peculiarities of the institutions and people located in them were always considered. For example, in the hospital temples located in the hospital building, access was provided both for those who can move independently and for those whose mobility is limited. There are hospital temples, in which large windows are arranged for the sick on the second floor, directed to the temple. Thanks to them, it was possible not to waste energy on moving and to participate in services, being near your own ward, without embarrassing anyone and without creating a risk of infection.

Before starting the design of such a hospital church, the necessary data was usually collected, including information from the customer about the number of parishioners with limited mobility and their needs. This approach is relevant if there are specialized institutions for parishioners with limited mobility (including disabled people) in the area of the temple: homes for labor veterans, neuropsychiatric boarding schools, orphanages for disabled children, correctional boarding schools, special schools for the disabled, etc. This is also true for areas with a high concentration of older people or for churches that serve special target groups of parishioners with limited mobility (Чистый, Зальцман, 2015: 43).



**Conclusions.** In the conclusions, we once again emphasize the idea that a place for worshipping God in a hospital often causes a feeling of the intersection of two opposite worlds. On the one hand, the physical world of humans and medicine, and on the other hand, the spiritual world, which is expressed through a particular religion. For the skin from the worlds of religion and medicine, certain aspects of behavior, communication and special sets of objects are characteristic. Based on what was stated in the

above article, we see that the chapels fit well into the hospital world. Instead of contradicting each other as two opposite worlds, we see that the dichotomy of the concepts «faith-religion» and «science-medicine» are combined in the chapels creating a special world in which external contradictions do not matter. Therefore, the historical practice of placing chapels on the territory of hospitals has a long tradition in Ukraine and has created its own traditions, culture, and style of communication over the centuries.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Альков В. Харківська губернська земська лікарня імперської доби та проблема гуманізації ставлення до психічно хворих. *Краєзнавство*. 2014. № 2. С. 71–80.
2. Військово-медичний клінічний центр Західного регіону датується 16 століттям. *Військово-медичний клінічний центр західного регіону*. URL: <http://vmkczr.org/en/home/130-history-of-the-medical-center> (дата звернення: 09.08.2022).
3. Вішленков М. П. Культурна архітектура та церковний спів як складові культури Харкова 2-ї половини XIX ст. *Культура України*. 2011. № 35. С. 263–271.
4. Левченко В., Левченко Г. Олександрівська церква Новоросійського університету: історія, персоналії, документи. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2015. 360 с.
5. Логвин М. М., Карпенко Ю. В., Карпенко Н. М. Історико-культурний потенціал розвитку паломницького туризму у Полтавській області. *Полт. ун-т економіки і торгівлі*, 2021. URL: <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/11457> (дата звернення: 01.08.2022).
6. Олександрівська лікарня та Михайлівська церква. Історія. *Київ від минулого до майбутнього*. 2021. URL: <https://kyivpastfuture.com.ua/oleksandrivska-likarnia-ta-mykhajlivska-tserkva-istoriia/> (дата звернення: 03.08.2022).
7. Петрусенко Ю. Архангело-Михайловський храм – больничный храм в комплексе Николаевской городской больницы по проекту архитектора Н.М. Соколова. *Студенческое творчество в архитектурно-художественной культуре России и зарубежья*: Материалы X Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов с международным участием / ред. Н. В. Чемерисова. Ростов-на-Дону, Таганрог, 2020. С. 125.
8. Робак І., Демочко Г., Ільїн В. Перша міська лікарня Харкова: історія у півтора століття. *Краєзнавство*. 2016. № 1-2. С. 79–91.
9. Трофимлюк О. Пастирська допомога хворим: історія співпраці церкви та медицини у Візантії та Русі-Україні. *Труди Київської Духовної Академії*. 2017. № 17. С. 342–343.
10. Целуйкіна О. В. Особливості формування архітектури медичних закладів (на прикладі міста Харкова) : дис. ... канд. архітектури : 18.00.01. Харків, 2015. 204 с.
11. Чистый С., Зальцман Т. Основные принципы и технологии создания безбарьерной среды в храмах. *Как сделать храм доступным для всех: технические нормы и архитектурные решения*. Москва, 2015. С. 39–49.

#### REFERENCES

1. Alkov V. Kharkivska hubernska zemskaja likarnia imperskoj doby ta problema humanizatsii stavlenija do psichichno khvorykh [The Kharkiv provincial zemstvo hospital of the imperial era and the problem of humanizing the attitude towards the mentally ill]. *Kraieznavstvo*. 2014. no. 2. S. 71–80. [in Ukrainian].
2. Viiskovo-medychnyi klinichniy tsentr Zakhidnoho rehionu datuietsia 16 stolittiam [The Military Medical Clinical Center of the Western Region dates back to the 16th century]. *Viiskovo-medychnyi klinichniy tsentr zakhidnoho regionu*. URL: <http://vmkczr.org/en/home/130-history-of-the-medical-center> (date of access: 09.08.2022). [in Ukrainian].
3. Vishlenkov M. P. Kultovna arkhitektura ta tserkovnyi spiv yak skladovi kultury Kharkova 2-oi polovyny XIX st [Cult architecture and church singing as components of Kharkiv culture of the second half of the 19th century]. *Kultura Ukrainy*. 2011. no. 35. S. 263–271. [in Ukrainian].
4. Levchenko V., Levchenko H. Oleksandro-Nevska tserkva Novorosiiskoho universytetu: istoriia, personalii, dokumenty [Alexander Nevsky Church of Novorossiysk University: history, personalities, documents]. Odessa : FOP Bondarenko M. O., 2015. 360 s. [in Ukrainian].
5. Lohvyn M. M., Karpenko Yu. V., Karpenko N. M. Istoryko-kulturnyi potentsial rozvytku palomnytskoho turyzmu u Poltavskii oblasti. *Pol't. un-t ekonomiky i torhivli* [Historical and cultural potential for the development of pilgrimage tourism in the Poltava region], 2021. URL: <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/11457> (date of access: 01.08.2022). [in Ukrainian].
6. Oleksandrivska likarnia ta Mykhajlivska tserkva. Istoriia [Alexander Hospital and Michael Church. History]. *Kyiv vid mynuloho do maibutnoho*. 2021. URL: <https://kyivpastfuture.com.ua/oleksandrivska-likarnia-ta-mykhajlivska-tserkva-istoriia/> (date of access: 03.08.2022). [in Ukrainian].
7. Petrusenko Yu. Arhangelo-Mihajlovskiy hram – bolnichnyy hram v komplekse Nikolaevskoy gorodskoy bolnitsyi po proektu arhitektora N.M. Sokolova [The Archangel-Mikhailovsky Church is a hospital church in the complex of the Nikolaev City Hospital, designed by architect N.M. Sokolova]. *Studencheskoe tvorchestvo v arhitekturno-hudozhestvennoy kulture*

.....  
*Rossii i zarubezhya* : Materialy H Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii studentov, magistrantov i aspirantov s mezhdunarodnym uchastiem / red. N. V. Chemerisova. Rostov-na-Donu, Taganrog, 2020. S. 125. [in Russian].

8. Robak I., Demochko H., Ilin V. Persha miska likarnia Kharkova: istoriia u pivtora stolittia. *Kraieznavstvo*. 2016. no. 1-2. S. 79–91. [in Ukrainian].

9. Trofymluk O. Pastyrska dopomoha khvorym: istoriia spivpratsi tserkvy ta medytsyny u Vizantii ta Rusy-Ukraini [Pastoral care for the sick: the history of cooperation between the church and medicine in Byzantium and Russia-Ukraine]. *Trudy Kyivskoi Dухovnoi Akademii*. 2017. no. 17. S. 342–343. [in Ukrainian].

10. Tseluikina O. V. Osoblyvosti formuvannia arkhitektury medychnykh zakladiv (na prykladi mista Kharkova) [Features of the formation of the architecture of medical institutions (on the example of the city of Kharkiv)] : dys. ... kand. arkhitektury : 18.00.01. Kharkiv, 2015. 204 s. [in Ukrainian].

11. Chistyiy S., Zaltsman T. Osnovnyie printsipy i tehnologii sozdaniya bezbarerney sredy v hramah [Basic principles and technologies for creating a barrier-free environment in churches]. *Kak sdelat hram dostupnyim dlya vseh: tehniccheskie normy i arkhitekturnye resheniya*. Moskva, 2015. S. 39–49. [in Russian].

## **МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО**

УДК 766+744.9 ]:655,534(100):327.5(477)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-6>

**Вікторія ОЛЕНДАРЬОВА,**  
*orcid.org/0000-0002-8063-0410*  
аспірант кафедри графічного дизайну,  
викладач кафедри графічного дизайну  
Харківської державної академії дизайну та мистецтв  
(Харків, Україна) [vikaolendaryova@gmail.com](mailto:vikaolendaryova@gmail.com)

### **ДИЗАЙН ОБКЛАДИНОК СВІТОВИХ ГЛЯНЦЕВИХ ЖУРНАЛІВ НА ПІДТРИМКУ УКРАЇНИ**

*У статті досліджено особливості дизайну обкладинок світових популярних глянцевого журналі, які підтримують Україну під час російського вторгнення. Глянцеві журнали зазвичай формують не тільки стиль життя, але й світогляд своїх читачів. У зв'язку з тим, цікаво дослідити інформаційний контент, який вони транслюють аудиторії.*

*Соціум диктує засобам масової інформації свої потреби. Однак наявні протиріччя між стандартним візуальним контентом глянцевого журналі та важливими подіями, що відбуваються на часі, провокують трансформацію в дизайні обкладинок журналі. Поряд з цим, впроваджуються дизайнерські прийоми, що здатні окреслити концепції візуального контенту, знайти способи подання фактів, що краще відображують сутність проблем сьогодення. Дизайн обкладинок видань репрезентує стильові особливості видання, тематику, викликає певні асоціації та стимулює до певних дій. Останнім часом спостерігається переміщення уваги світових глянцевого журналі від теми гламуру та дозвілля до проблем сьогодення, свободи, життя та смерті. У статті висвітлено підтримку, яку надають Україні ці видання, приєднуючись до інших засобів масової інформації. Глянцеві журнали присвячують Україні свої обкладинки і статті, тим самим допомагаючи їй у визвольній боротьбі за свою землю. Проаналізовано дизайн обкладинок глянцевого журналі за останній рік, як друкованих, так і електронних версій, за такими складовими: застосування художньо-графічних рішень, композиційних прийомів, шрифтового наповнення та з'ясовано, в чому полягає дизайн глянцевого журналі сьогодення. Дії, плідна праця, поміч друзів та союзників України підтримуються візуальним контентом у засобах масової інформації, в тому числі, і на обкладинках глянцевого журналі.*

*Під час дослідження використовувався метод системного аналізу, який дозволив розглянути обкладинки глянцевого журналі як об'єкт дизайну та здійснити аналіз шрифту, ілюстрацій та фотографій у контексті художніх і композиційних засобів графічного дизайну. Метод порівняння був використаний для виявлення схожих та відмінних характеристик графічних елементів дизайну обкладинок глянцевого журналі.*

**Ключові слова:** дизайн, обкладинка, глянцевого журналі, журнальне видання.

**Viktoriia OLENDAROVA,**  
*orcid.org/0000-0002-8063-0410*  
Graduate Student at the Department of Graphic Design,  
Teacher at the Department of Graphic Design  
Kharkiv State Academy of Design and Fine Arts  
(Kharkiv, Ukraine) [vikaolendaryova@gmail.com](mailto:vikaolendaryova@gmail.com)

### **COVER DESIGN OF GLOSSY WORLD MAGAZINES IN THE SUPPORT OF UKRAINE**

*The article examines the design features of the covers of world-famous glossy magazines that support Ukraine during the Russian invasion. Glossy magazines usually form not only the lifestyle, but also the worldview of their readers. Thereby, it is interesting to research the informational content that they broadcast to the audience.*

*Society dictates his necessities to the mass media. However, present contradictions between standard visual content of glossy magazines and important events that take place nowadays, provoke transformation in the design of covers of magazines. Moreover, designer receptions, that are able to outline conceptions of visual content and to find the methods of presentation of facts that better represent the essence of problems of the present time, are inculcated. The design of covers of editions presents the stylish features of edition, subjects, causes certain associations and stimulates certain actions. Recently, there has been a shift in the emphasis of glossy world magazines from the topic of glamour and leisure to the problems of the present, freedom, life and death. The article highlights the support that these publications provide to Ukraine by joining other mass media. Glossy magazines dedicate their covers and articles to Ukraine, thereby helping it in the liberation struggle*

for its land. The design of both printed and electronic versions of glossy covers over the past year, was analyzed according to the following components: the use of artistic and graphic solutions, compositional techniques, font content. It was also found out what the design of modern gloss is. The actions, fruitful cooperation, and help from friends and allies of Ukraine are supported by visual content in the mass media, including the covers of glossy magazines.

The method of system analysis was used during the study, which made it possible to consider the covers of glossy magazines as a design object and analyze fonts, illustrations and photographs in the context of artistic and compositional means of graphic design. The comparison method was used to identify similar and different characteristics of graphic design elements of glossy magazine covers.

**Key words:** design, cover, glossy magazine, magazine publication.

**Постановка проблеми.** Не можна недооцінювати вклад засобів масової інформації, в тому числі, глянцевих журналів у процес боротьби України за свою незалежність. На сьогоднішній день увага дизайнерів може бути привернена до створення візуальних образів незламних українців, виділяючи їх серед широкого кола інших народів та звертаючи увагу читачів на гостру проблему війни в Україні.

**Аналіз досліджень.** Наукова новизна роботи полягає в тому, що вперше було досліджено зміни в дизайні обкладинок світових глянцевих журналів під час воєнного вторгнення в Україну, які зазнали трансформації від позитивного напрямку та розваг до питань емпатії, миру та війни. Теоретичною та методичною основою дослідження є роботи в галузі мистецтвознавства та дизайну таких авторів як: Е. Панофські, Д. Леслі, Т. Іваненко, Е. Швінглхурст, В. Флюссер, Т. Беценко, В. Шаян.

Було звернено увагу на роботу видатного німецького та американського історика й теоретика мистецтва Е. Панофські, який запровадив у мистецтвознавство поняття іконології та іконографії. Це важливі засоби аналізу творів мистецтва, за допомогою яких вивчається символічна складова твору, що впливає з загального культурного простору епохи, в яку з'явився цей твір. Аналіз обкладинок як інтерпретація витвору мистецтва за Е. Панофські, проходить в три етапи: семіотика, синтаксис та прагматика. «Таким чином, ми поєднуємо художні мотиви і комбінацію художніх мотивів (композиції) з темами та поняттями... Для цього нам потрібно уточнити всі принципи, в яких проявляється загальна точка зору нації, епохи, класу, релігійні та філософські переконання, які виражені однією особистістю та сконцентровані в одному витворі» (Panofsky, 1957: 46). Близькі до цього дослідження питання порушує дизайнер та дослідник Д. Леслі у монографії «Питання: новий дизайн журналу» (3). Автор досліджує культуру журналу з точки зору дизайну. Дуже цікавим є те, що окрему главу в книзі присвячено аналізу обкладинок та репрезентовано тенденції дизайну міжнародних журналів.

Українська дизайнерка і викладачка Т. Іваненко у своїх роботах багато уваги приділяє шрифтам. Дослідниця розглядає художньо-образні й функціональні особливості шрифту (Іваненко, 2011). Автор Е. Швінглхурст у монографії «Прерафаеліти» виявляє принципи композиційного формотворення зображень, проводить аналіз зорового сприйняття візуальної інформації (Schwinglehurst, 2000). Важливість розуміння символів України досліджує професор В. Шаян у монографії «Віра предків наших» (Шаян, 1987). Зокрема вчений націлює наступних дослідників на розумне сприйняття символів України та важливість їх знання. Його книга виявилася важливою з позиції аналізу символів України: Державного Герба, Прапора та розуміння візуальних символів взагалі. Німецький письменник, філософ мистецтва, критик В. Флюссер у науковому виданні «До філософії фотографії» розглядає місце фотографії у системі комунікацій, проводить її аналіз як засобу впливу на свідомість глядачів. Автор зазначає важливість фотографії у відносинах суспільства та аналізує зміни, які відбулися з приходом дігитального образу. Ця книга є важливим джерелом для дослідження, тому що фотоілюстрації займають одну з домінуючих ролей в дизайні обкладинок журналів (Flusser, 2006). Отже, аналіз наукових джерел з теми дослідження показав зацікавленість учених окремими аспектами досліджуваного питання, зокрема, теоретичними питаннями дизайну друкованих видань, деякими аспектами вибору шрифту та композиційними рішеннями ілюстрацій.

**Мета статті.** Виявити специфіку дизайну обкладинок глянцевих журналів сьогодення на прикладі світових видань, які відкликаються на події в Україні.

**Вклад основного матеріалу.** Глянцевий журнал – це об'єкт графічного дизайну, який передбачає постійні стильові зміни та є одним із засобів впливу на свідомість аудиторії. Дизайн – це перше, на що звертає увагу читач, тримаючи глянцева журнал перед собою. Глянцеві журнали, завдяки їх дизайну та змісту формують не тільки стиль життя, а ще й світогляд у своїх читачів. У зв'язку з тим дуже важливою є тенденція, що



останнім часом спостерігається у дизайні журналів: перехід уваги світових глянцевого видань від гламуру, моди та дозвілля до важливих проблем сьогодення, які постали перед усім людством після ворожого нападу на Україну. Змістовно та візуально ці видання почали ставити питання свободи, захисту дітей та жінок, гідності, щастя, болю, проблеми біженців, життя та смерті.

Світові глянцевого видання присвячують свої матеріали Україні, підтримуючи її у визвольній боротьбі за свою землю та за цінності, притаманні цивілізованому людству у XXI столітті. Звертаючись до своїх читачів з усього світу, переважно, до жінок, вони висвітлюють через ілюстрації, художні фотографії та заклики на обкладинках боротьбу, повсякденне життя, скорботи, мужність та плідну працю українців, а також поміч нашої державі з боку союзників та дружніх держав. На відміну від традиційно притаманних їм спокійних тонів, сучасні обкладинки стають більш насиченими, яскравими, в тому числі й завдяки кольорам національного прапора України. Таким чином, зображення, що з'являються завдяки новим дизайнерським рішенням на обкладинках глянцевого журналів, націлені не тільки на свідомість читачької аудиторії, а ще і на її підсвідомість.

Періодичний характер видань надає можливість змінювати дизайн паралельно з соціальними, економічними та політичними подіями в суспільстві. Так, наприклад, французський журнал «ELLE», за березень 2022 року, змістовно та ілюстративно висвітлює війну в Україні (рис. 1). На обкладинці розміщена фотоілюстрація дівчини з намальованим українським прапором на обличчі та стрічкою жовто-блакитного кольору у волоссі. Поверх куртки дівчинки та на задньому плані можна побачити державні символи України – прапори. Образ українки має рішучий характер. На нижній частині обкладинки розташована блакитна плашка з текстом жовтого та білого кольорів: «З українськими жінками. Їхнє повсякденне життя. Редакція «ELLE» з Київa» (переклад з фр.). Текст та фотоілюстрація разом мають змістову єдність: обидва компоненти розкривають тематичний зміст видання.

При аналізі дизайну обкладинки фотоілюстрацію можна розглядати як засіб швидкої передачі інформації аудиторії. Композиційні та смислові акценти розставлені таким чином, що зображення є візуально-образним віддзеркаленням фрагментів реальності життя українського народу 2022 року, його прагнення до свободи. Ця «мова» розширює можливості донесення інформації світові про людей, сповнених сміливості, єдності

та відваги. Дизайн виглядає доцільним завдяки лаконізму, обмеженій колірній палітрі та зосередженню уваги глядача на емоційному образі українки. Саме фотоілюстрації, як найбільш об'єктивному відображенню дійсності життя жінок України, відведена роль головного стилетворчого елементу дизайну обкладинки.



Рис. 1



Рис. 2

Чеський глянцевого журнал «ELLE», відмовившись від звичайних фотографій всесвітніх знаменитостей та моделей на обкладинці, присвятив дизайн квітневого номеру боротьбі українського народу проти російських загарбників (рис. 2). Цей випуск прикрасила ілюстрація чесько-української художниці Данієли Геродесової, яка демонструє біль та силу українців одночасно. Основні кольори обкладинки: кольори прапора України – блакитний та жовтий, – були обрані для звернення уваги до проблеми війни в країні. Композиція виглядає врівноваженою, пропорційною та симетричною. На блакитному фоні зображена дівчина в жовтому светрі з лицем сповненим страждань. Її очі заплющені, з них течуть сльози у вигляді жовтої та блакитної стрічок. Цей графічний прийом образно показує великий біль за долю України. Постаць дівчини зображена міцною, що свідчить про її непохитний характер. Зрозуміло, що вона страждає, але стоїть незламно. Композиція майже статична, але це і додає образу впевненості та стабільності. На обличчі дівчини, на голові, на одязі помічається присутність мазків червоного кольору, що додатково посилює емоційний вплив на глядача та передає емоційну напругу.

У дизайні обкладинки чеського квітневого випуску спостерігається перевага ролі ілюстративних елементів по відношенню до текстових. У верхній частині за фігурою українки розташована назва журналу «ELLE», яка написана традиційно, шрифтом класу «антіква» заголовними літерами. Вона виділяється на фоні як за розміром,

так і завдяки вибору гарнітури. Характер шрифту строгий, конструктивний та спокійний. Поєднання білих літер та блакитного фону має позитивний психологічний вплив на людину, визиваючи відчуття довіри. «Практично кожен шрифт є носієм двох функцій: інформаційної та естетичної. Різноманітність шрифтів дозволяє дизайнерам як можна точніше виразити зміст посилання» (Іваненко, 2011: 36). Підзаголовком глянцу виступають слова #ELLEproUkrajini (пер. з чеської – «для України»). Хештег в даному випадку використаний для маркування теми війни в Україні та об'єднання з іншими інформаційними джерелами, які не обходять стороною цю гостру проблему. Слова «proUkrajini» написано курсивом, що демонструє графічну ускладненість цього текстового блоку. Дизайну обкладинки властива цілісність та гармонійність за рахунок естетичних елементів ілюстрації та обмеженої кількості використаних шрифтових гарнітур.

На обкладинці корейського видання «ELLE» за березень зображена Чо Хо Ен, зірка популярного серіалу «Гра в кальмара» (рис. 3). Крім шапки журналу, розфарбованої градієнтом кольорів прапора України, на сторінці ще розташовано заголовочний комплекс «Fog peace» (перевод з англ. «За мир»). В якості шрифтової гарнітури також використана «антіквал», написана курсивом. Колірна гама – контрастне поєднання жовтого та блакитного кольорів в єдиному градієнті. Шапка та слоган є основними графічними елементами дизайну обкладинки. Текстове оформлення демонструє пріоритетність сприйняття, сприяє легкості для читання та розумінню основного послугу видання, яким є підтримка України.



Рис. 3



Рис. 4

Португальська версія журналу «Vogue» присвятила обкладинку свого березневого номеру також підтримці України. На головній сторінці розміщено фотоілюстрацію моделей, одягнених

в речі жовтого кольору та розташованих на фоні блакитного неба та чорних гір (мал. 4). Дизайн обкладинки олицетворює стильність та елегантність, а смислова нагрузка та концептуальність пояснена на офіційній сторінці @Vogueportugal в інстаграм: «Планета об'єдналася в знак солідарності з Україною, і ця обкладинка кольорів жовто-блакитного прапора не є винятком, як данина поваги всім, хто бореться за свою країну та свободу» (8).

Характерною рисою цієї обкладинки «Vogue» є прагнення до виразності та стилістичної цільності. Це досягнуто завдяки змістовому навантаженню фотоілюстрації. Вона набуває першочергового значення в процесі контакту друкованого видання із глядачем, на відміну від текстової інформації, яка потребує певного часу для прочитання. Цікаво відзначити алюзію цієї фотоілюстрації на картини прерафаелітів. «Живописці братства Прерафаелітів робили скульппульозні етюди тонів з природи, відтворюючи їх наскільки це можливо яскраво та чітко» (Schwinglehurst, 2000: 8). Притаманною рисою їх живопису було надання образу легкості та емоційності, немов він створений прозорими фарбами. Прерафаеліти відмовились від академічного живопису у кабінетах, віддаючи перевагу писанню з природи на природі.

Такі ж самі характеристики простежуються при аналізі дизайну цієї обкладинки «Vogue». «Прерафаелітська естетика досягла об'єднання буквального і символічного планів, коли найбільш високі символи узагальнення сполучаються з точною «мірою природи» в зображенні реальності. Матеріальність абстрактного, духовність чуттєвого – знакові риси естетики прерафаелітизму» (Schwinglehurst, 2000: 241). Зображення на обкладинці «Vogue» так само, як у картинах прерафаелітів, поєднує символічне з реальним. Аналізуючи семіотику дизайну, можна побачити застигли сумні постаті моделей на фоні чорних гір, об'єднані кольорами українського прапора в єдиний закінчений образ. Статичність, відкритість та впевненість – його основні риси. Також слід приділити увагу квітам, які тримає одна з моделей. Це соняшники – символ України, які чудово вписуються в загальний дизайн обкладинки журналу. «Соняшник – не лише ознака пейзажу, атрибут національної картини світу, а й ознака прапам'яті, плинності життя, вічності... Соняшник сприймається як естетично довершений, гармонійно-цілісний, величний образ національного етнобуття» (Беценко, 2019: 1).

Шапка видання та весь текст на обкладинці білі. У назві журналу «Vogue portugal» дизай-

нери використали напівпрозорість літер, що знов повертає до спільності з картинами прерафаелітів. Внизу сторінки акцидентним шрифтом написано хештеги зі словами, які виражають підтримку Україні («#peace» (перекл. з англ. «мир»), #Love (перекл. з англ. «кохання»), #standwithukraine (перекл. з англ. «стій з Україною»), #humanity (перекл. з англ. «людство»). Це дає можливість донести інформацію про війну, стійкість, страждання та надію українського народу не тільки до португаломовної, а до щонайбільшої аудиторії. Характерними рисами дизайну обкладинки португальського «Vogue» за березень естетичність, посилення виразності зображення завдяки відкритості та впевненості образу, використанню актуальних «українських» кольорів у фотоілюстрації.

На обкладинку британського диджитал-випуску журналу «Vogue» за травень 2022 року дизайнери розмістили фотоілюстрацію Варваривського мосту з Миколаєва – міста на півдні України (рис. 5). Цю фотографію зробив французький фотограф Віліам Кео, який працював в Україні 9 березня 2022 року, як зазначено в описі номеру на офіційній сторінці «British Vogue» в Instagram. «Україна домінує в наших думках, а вічна світова криза біженців продовжує розгортатися» (9). В композиційному плані фотоілюстрація моста є вихідним вектором при знайомстві читачів зі змістом травневого номеру журналу, вона виступає в єдності з іншими елементами дизайну обкладинки. Композиція симетрична, розташування центральне. Окрім шапки журналу, написаної традиційним шрифтом класу «антиква», на обкладинці розміщено заголовочний комплекс – «Beyond Borders», що в перекладі з англійської мови означає: «Поза межами».



Рис. 5

Це основна тема травневого випуску «Vogue», присвяченого великому потоку українських

біженців, які шукають притулку в мирних країнах Європи. І зовсім не випадково на обкладинці розміщена фотографія саме мосту – символу між колишнім життям біженців та іншим – невідомим, не легким, сумним. Нижче заголовку розміщено підзаголовок з іменами та прізвищами людей, які поділилися своїми історіями порятунку від війни. На обкладинці дається чітка вказівка на тему випуску, але через стислість та афористичність ці елементи забезпечують лише узагальнене подання публікацій. Дизайн обкладинки британського випуску журналу «Vogue» має стильову єдність та являє собою візуально-образний натяк на лихо, яке спіткало мільйони жінок і дітей, вимушених через напад агресора на Україну покинути свої домівки, села, міста, країну.

На обкладинці травневого номеру Словацького видання «Vogue», також присвяченого підтримці України, вперше немає звичної для нього фотографії або fashion-ілюстрації. Цей глянець підготував три версії дизайну обкладинок, на яких гротесковим шрифтом написані лозунги: «Як ви зараз себе почуваете?», «Час для емпатії» та «Живи Україно!». Всі обкладинки залито синім кольором, шапка з назвою журналу «Vogue» написана класичним антиквовим шрифтом жовтого кольору (рис. 6).



Рис. 6

Редакція журналу прокоментувала графічне оформлення видання наступним чином: «Давайте не забуватимемо, що трапляється у нашому тендітному світі. Давайте цінуватимемо те, що маємо. З новою ерою настають питання, які ми давно у себе не питали. Настає вибір між втечею та рішучим героїзмом або німим виживанням в екстремальних ситуаціях» (10).

Якщо оцінювати цей дизайн з точки зору ефективності подачі інформації, то це – читабельність, послідовність сприйняття, комунікативність. А також, завдяки винесенню на обкладинку кольорів національного прапора України – символічність.

Зворушливу обкладинку присвятив Україні польський глянцевого журналу «Vogue» за квітень (мал. 7). Вона ілюстрована українською фото-



графкою та художницею Єленою Ємчук. Авторка багато років у своїй творчості звертається до мотивів української культури. Ілюстрація відрізняється від інших обкладинок видання характером дизайну: на нейтральному фоні розміщено стилізований образ жінки в жовтій сукні та блакитній накидці на голові. На передньому плані зображено білого голуба з гіллям у дзьобі. Таке враження, ніби птах щойно випорхнув з її рук. Площинне трактування форми, відмова від деталізації зображення та акцентування уваги глядача на головному персонажі – це основні риси в дизайні обкладинки польського випуску журналу «Vogue». Розташування шапки змінено за рахунок збільшення долі ілюстративного матеріалу. На обкладинці використано акцидентну гарнітуру шрифту для написання заклику: «Слава Україні» та ім'я авторки. Композиція центральна, симетрична та статична.

Характерними рисами дизайну ілюстрації на обкладинці є активне використання кольору в якості основного елемента образної виразності. «Мої картини не політичні, але, безперечно, я торкаюся дуже чуттєвих тем», – зазначає художниця Є. Ємчук (11). Варто сказати, що не дивлячись на відмову від деталей та фонового оточення, локальна заливка великих областей яскравими кольорами українського прапора посилює контрастність ілюстрації та зв'язує всі елементи в єдине ціле.



Рис. 7



Рис. 8

Журнал «Marie Claire Greece» також присвятив свій квітневий випуск 2022 року підтримці України. На обкладинці розміщено фотоілюстрацію, на якій зображено небо та лелека, що розправила крила та летить вперед між хмарами (рис. 8). Як пояснює на своїй сторінці редакція журналу: «Новий квітневий номер Marie Claire Greece при-

свячений Україні, підтримці її народу під час трагедії та творчим силам цієї прекрасної країни, моді, фотографії та мистецтву» (12). У книзі «Віра предків наших» професор В. Шаян зазначив: «Символ – це зовнішній знак для уявлень, емоцій та ідей, що не дадуться виразити інакше у слові. Символ є отже якістю вищою від слова» (Шаян, 1987: 766). Дійсно, на обкладинці журналу політ лелеки можна сприймати саме як символ волі, надії на краще, перемогу життя над смертю, спокою над хаосом.

Окрім стандартної шапки журналу, гротесковим шрифтом написано слово: «Воля» українською мовою великими літерами. Нижче його переклад грецькою та англійською мовами, меншого розміру. Обкладинка виглядає гармонійно, всі елементи зв'язані в єдине ціле та підпорядковуються один одному і виконують творчу задачу: звернення уваги до проблеми війни в Україні.

**Висновки.** Війна в Україні багато чого змінила у світі, в тому числі в культурі журналів. Змінився візуальний вигляд і текстова інформативна спрямованість. А, головне, супротив своїм повсякчасним темам, вони почали звертатися до проблем моралі, добра, зла, небезпеки та емпатії, використовувати на своїх обкладинках державну символіку не власних країн, приєднуючись, таким чином, до більшості засобів масової інформації у підтримці народу України за свою незалежність. Досить порівняти дизайн звичайних обкладинок глянцевого журналу з тими, що вийшли 2022 року та присвячені Україні. Останні не навивають спокій, впевненість у доброму житті, а буквально, кричать, вторгаються в свідомість і підсвідомість тих, хто тримає це видання в руках. Кричать про те, що людство має зупинити той жах. І в той же час, малюнки або фотоілюстрації стійких українських жінок та символів життя поряд з ними, розміщених на обкладинках журналів, не песимістичні, а такі, що справляють враження сили та незламності.

А найважливіше, слід відзначити те, що всупереч своїй, більш як сторічній концепції – надихання позитиву, гляцеві журнали звернулись до тематики та засобів дизайну, несумісних з формуванням позитивних емоцій у адресата. Отже, на основі аналізу дизайнерських складових обкладинок з'ясовано, що ідея глянцевого сьогодення полягає у зверненні уваги читачів на проблеми у світі; інтегруючий характер дизайну цього типу видань набирає глибини та здійснює комунікацію з читачами.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Panofsky E Meaning in the visual arts. NY: Doubleday Anchor Books Doubleday&Company, Inc. Garden City, 1957. 455 с.
2. Іваненко Т. О. Біфункціональність акцидентного шрифту: реклама і мультимедіа. Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. 2011. № 3. С. 36–38.



3. Leslie J. Issues: new magazine design. California: «Gingko Press» 2000. 175 с.
4. Schwinglehurst E. The Pre-Raphaelites. New York, N.Y.: Shooting Star Press, 1994. 79 с.
5. Беценко Т.П. Поетонім соняшник у сучасній українській віршовій мовотворчості. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2019 № 40 том 1
6. Шаян В. Віра предків наших. Канада: Об'єднання Українців Рідної Віри, 1987. 892 с.
7. Flusser W. Towards a Philosophy of Photography. UK: Cromwell Press, Trowbridge, Wiltshire, 2006, 96 с.
8. Vogue Portugal. Instagram. URL: <https://www.instagram.com/vogueportugal/>, (дата звернення: 28. 08. 2022)
9. British Vogue. Instagram. URL: <https://www.instagram.com/britishvogue/>, (дата звернення: 30. 08. 2022)
10. Vogue Czechoslovakia. Instagram. URL: <https://www.instagram.com/vogueczechoslovakia/>, (дата звернення: 01. 09. 2022)
11. Vogue UA. URL: <https://vogue.ua/article/culture/art/teatr-absurda.html/>, (дата звернення: 18. 09. 2022)
12. Marie Claire Greece. Instagram. URL: <https://www.instagram.com/marieclairegreece/>, (дата звернення: 02. 09. 2022)

#### REFERENCES

1. Panofsky E Meaning in the visual arts. NY: Doubleday Anchor Books Doubleday&Company, Inc. Garden City, 1957. pp. 455 [in English].
2. Ivanenko T. O. Bifunktsionalnist aktsyidentnoho shryftu: reklama i multymedia. [Bifunctionalist of action font: advertising and multimedia]. Visnyk of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. 2011. Nr 3. pp. 36–38 [in Ukrainian].
3. Leslie J. Issues: new magazine design. California: «Gingko Press» 2000. pp. 175 [in English].
4. Schwinglehurst E. The Pre-Raphaelites. New York, N.Y.: Shooting Star Press, 1994. pp. 79 [in English].
5. Betsenko T.P. Poetonym soniashnyk u suchasni ukrainskii virshovii movotvorchosti. [Poetonym sunflower in modern Ukrainian poetry]. Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Philology. 2019 Nr 40 tom 1 [in Ukrainian].
6. Shaian V. Vira predkiv nashykh. [Faith of our ancestors]. Kanada: Association of Ukrainians of Native Faith, 1987. pp. 892 [in Ukrainian].
7. Flusser W. Towards a Philosophy of Photography. UK: Cromwell Press, Trowbridge, Wiltshire, 2006, pp. 96 [in English].
8. Vogue Portugal. Instagram. URL: <https://www.instagram.com/vogueportugal/>, (дата звернення: 28. 08. 2022)
9. British Vogue. Instagram. URL: <https://www.instagram.com/britishvogue/>, (дата звернення: 30. 08. 2022)
10. Vogue Czechoslovakia. Instagram. URL: <https://www.instagram.com/vogueczechoslovakia/>, (дата звернення: 01. 09. 2022)
11. Vogue UA. URL: <https://vogue.ua/article/culture/art/teatr-absurda.html/>, (дата звернення: 18. 09. 2022)
12. Marie Claire Greece. Instagram. URL: <https://www.instagram.com/marieclairegreece/>, (дата звернення: 02. 09. 2022)

УДК 75.056(=161.2):[004:7.01]  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-7>

**Вікторія ОЛІЙНИК**,  
[orcid.org/0000-0002-3455-6942](https://orcid.org/0000-0002-3455-6942)  
кандидат мистецтвознавства,  
доцент кафедри графічного дизайну  
Київського національного університету культури і мистецтв  
(Київ, Україна) [viktoriya0308@ukr.net](mailto:viktoriya0308@ukr.net)

## УКРАЇНСЬКА ІЛЮСТРАЦІЯ: СУЧАСНІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ КЛАСИЧНИХ ФОРМ

**Мета статті** передбачає вивчення основних сучасних інтерпретацій класичних форм української ілюстрації та визначення їхніх специфічних художніх рис, а також норм графічної поведінки у контексті розвитку вітчизняного діджитал-арту. **Методологія дослідження** вирішує пов'язані з цим завдання через мистецтвознавчий аналіз та низку доцільних методів: теоретичного, іконографічного, зіставно-типологічного, класифікаційного. **Наукова новизна** полягає у дослідженні сучасних ілюстративних інваріантів, що виконано вперше: класифікації проаналізованого ілюстративного матеріалу за його художньо-функціональними ознаками, презентації відповідних показових зразків та формулюванні теоретичних положень щодо інноваційних тенденцій технічно-естетичного характеру, котрі демонструють розвиток української ілюстрації. **Висновки.** Варто відзначити яскраве явище ілюстративних інтерпретацій у сучасній Україні через загальне тяжіння до візуалізації. При цьому оновилися і способи презентації графічних арт-проектів – до традиційних виставкових івентів додалися не менш ефективні електронні платформи, які, що важливо у наш час, здатні виконувати рекламну функцію дистанційно. Крім того, у ході дослідження були встановлені відмінні риси класичної української ілюстрації від її альтернативних форм, продиктовані, переважно, комерціалізацією художньої діяльності. Відтак, характеристики сучасних ілюстративних інваріантів визначаються клієнтоорієнтованістю та «тригерністю» зображення, його асоціативністю, автономною фрагментарністю, «покадровим» викладенням, а також соціокультурною актуальністю. Відсутність серед вищевказаних ознак суто художніх демонструє поступову трансформацію ілюстрації з окремого виду мистецтва у продукт дизайн-діяльності, що, безумовно, наділений унікальними художніми якостями, однак, має підкорятися законам реклами, арт-маркетингу та комерції.

**Ключові слова:** ілюстрація, книжкова графіка, альтернативна форма, діджитал-арт, комікс, веб-графіка, образотворче мистецтво.

**Viktoriiia OLIIINYK**,  
[orcid.org/0000-0002-3455-6942](https://orcid.org/0000-0002-3455-6942)  
PhD in Art Studies,  
Associate Professor at the Department of Graphic Design  
Kyiv National University of Culture and Art  
(Kyiv, Ukraine) [viktoriya0308@ukr.net](mailto:viktoriya0308@ukr.net)

## UKRAINIAN ILLUSTRATION: MODERN INTERPRETATIONS OF CLASSICAL FORMS

**The purpose** of the article is to study the main modern interpretations of the Ukrainian illustration's classical forms and determine their specific features, as well as the norms of graphic behaviour in the context of the domestic digital art development. **The research methodology** solves the problems associated with this through art history analysis and a number of appropriate methods: theoretical, iconographic, comparative-typological, and classification. **The scientific novelty** lies in the study of modern illustrative invariants, performed for the first time: the classification of the analyzed illustrative material according to its artistic and functional features, the presentation of relevant indicative samples and the formulation of theoretical provisions regarding innovative technical and aesthetic trends that demonstrate. **Conclusions.** It should be noted the bright phenomenon of modern Ukraine's illustrative interpretations due to the general attraction to visualization. At the same time, the ways of presenting graphic art projects have also been updated – traditional exhibition events have been supplemented by no less effective electronic platforms, which, what is important in our time, are able to perform an advertising function remotely. In addition, the study has established the distinctive features of the classical Ukrainian illustration from its alternative forms, been dictated mainly by the commercialization of artistic activity. Consequently, the characteristics of modern illustrative invariants are determined by the client-oriented and “trigger” image, its associativity, autonomous fragmentation, “frame-by-frame” presentation, as well as socio-cultural relevance. The absence of purely artistic features among the above features demonstrates the gradual transformation of illustration from a separate art form into a product of design activity, which, of course, is endowed with unique artistic qualities, but must obey the laws of advertising, art marketing and commerce.

**Key words:** illustration, book graphics, alternative form, digital art, comics, web graphics, visual arts.

**Постановка проблеми.** Тяжіння до візуальної інтерпретації всіх сфер життєдіяльності сучасної людини через різноманітні художні прийоми, що частково зумовлено популяризацією соцмереж, веде до активного розвитку жанру ілюстрації в його чистому вигляді та у численних інваріантах. Зокрема, зображення стало невід'ємною складовою, насамперед, галузі дизайну (в тому числі, промислового та моушн-дизайну), а також стріт-арту, організації електронних платформ різного призначення тощо. При цьому своєрідна соціокультурна «еластичність» даного виду мистецтва комфортизувала процес жанрового взаємопроникнення і спричинила помітне зростання популярності ілюстрації серед багатьох категорій споживачів, не обмежуючись лише замовниками дизайн-продукції.

Зображення різного гатунку і стилістики супроводжують нас усюди, викликаючи контрастні емоції та думки – як прогнозовані, так і не передбачені автором. Тому наразі, окрім традиційної книжкової ілюстрації, привертають увагу і вимагають художнього аналізу й художнє оформлення коміксів, станкова, рекламна, соціальна (тематична) ілюстрація, а також її альтернативні форми у вигляді веб-графіки, у тому числі, «підписки» для соцмереж, стікери тощо. Як бачимо, діапазон зазначеної дослідницької діяльності досить широкий, тому зосередимося на кількох з перелічених різновидів – веб-графіці, коміксах та соціальній ілюстрації.

**Аналіз досліджень.** Варто зауважити, що на сьогодні інноваційні інтерпретації мистецтва ілюстрації майже не потрапили до фокусу досліджень українських науковців. Тим не менше, серед наукових праць, дотичних до теми даної статті, можна назвати роботи М. Токар – про ілюстрування дитячої книги (Токар, 2018), Л. Аметової – про інтерактивні експерименти Є. Гапчинської в книжковій графіці (Аметова, 2021), Т. Габреля – про комп'ютерні технології у дизайн-діяльності (Габрель, 2018); а також актуальне видання Л. Бондар «Illustration in Ukraine. Ілюстрація в Україні» (Бондар, 2021), на сторінках якого авторка презентує сучасне українське мистецтво ілюстрації в конкретних персоналіях учасників клубу ілюстраторів «Pictoric».

Не менш важливим для даної статті є видання Українського інституту книги під назвою «Contemporary Ukrainian Illustrators», виконане у форматі каталогу (Contemporary Ukrainian Illustration, 2021). До видання увійшли творчі біографії двадцяти п'яти українських ілюстраторів і творчих тандемів, які на сьогодні формують художній простір нашої країни і визначають

вектор розвитку мистецтва ілюстрації. Серед цих імен – як молоді митці (Поліна Дорошенко, Анастасія Стефурак, Катерина Лесів, Слава Шульц та інші), так і більш досвідчені, відомі за кордоном власними творчими здобутками (Владислав Єрко, Катерина Штанко, Кость Лавро, арт-студія «Аграфка»). Багато хто з них поєднує ілюстраторську практику з дизайн-діяльністю, демонструючи тісний взаємозв'язок цих галузей мистецтва. У вступній статті до цього видання мистецтвознавиця Діана Клочко слушно зазначила, що нині «ілюстратори стали законодавцями моди у сфері книговидання в Україні і спонукали видавців до розвитку експериментального курсу цієї галузі» (Contemporary Ukrainian Illustration, 2021: 5). Особливістю каталогу є те, що у ньому презентується панорамна картина сучасної української ілюстрації, без систематизації митців за жодними групами чи творчими вподобаннями. Таким чином, на думку авторів, зберігається об'єктивність сприйняття поданого матеріалу читачем.

Цікавими працями закордонних авторів Дерек Бразелла та Джо Девіса з серії «Креативна кар'єра» видавництва «Art Huss» є книги «Як зрозуміти ілюстрацію» (Дерек Бразелл, Джо Девіс, 2018) та «Як стати успішним ілюстратором» (Дерек Бразелл, Джо Девіс, 2019). Згадані роботи містять цінні поради фахівцям-практикам, важливі конструктивні коментарі щодо організації дизайн-діяльності, а також класифікаційні описи та розбір різножанрової авторської графіки. Зокрема, Дерек Бразелл та Джо Девіс акцентують комерційний аспект в роботі ілюстратора, що є показовим саме для сучасної ситуації: «Потенціал для відтворення і розповсюдження зображень у ширшому масштабі, а також попит на графічний дизайн як складова промислової революції, що зумовила масове виробництво, були чинниками, які створили нові можливості для митців, дозволили їм стати «комерційними художниками» й отримувати професійне заохочення – заробляти гроші на своєму мистецтві» (Дерек Бразелл, Джо Девіс, 2018: 6).

**Метою** ж даної статті передбачене вивчення основних сучасних інтерпретацій класичних форм української ілюстрації та визначення їхніх специфічних художніх рис, а також норм графічної поведінки у контексті розвитку українського діджитал-арту.

**Виклад основного матеріалу.** Яскравою ознакою образотворчого сьогодення – як українського, так і світового – є всюдисуща ілюстрація, що «як термін і як професійна практика охоплює сфери, значною мірою віддалені від традиційних царин

книговидання, ЗМІ й стандартної друкованої реклами – ті, які б ніхто не назвав сферами ілюстрації в минулому» (Дерек Бразелл, Джо Девіс, 2018: 6). Тут йде мова про незвичні форми ілюстрації, представлені, перш за все, веб-форматом (візуальне оформлення соцмереж, інтернет-реклама, гейм-індустрія), комунікативно-розважальними дизайн-проектами (друковані стікери, стріт-арт), соціальною ілюстрацією, принт-артом, фешн-ілюстрацією. Відтак, основні сфери застосування ілюстрації розширили свій діапазон і в наш час, окрім класичного візуального супроводу тексту, активно беруть участь у рекламі, розробці дизайну пакувань та самого продукту, коментують суспільно важливі події, транслюють певний меседж через паблік-арт тощо. Прикладом описаного явища можуть бути роботи Сергія Якутовича (принти на футболках та сувенірній продукції), Бориса Гроха (графічне оформлення поштових марок, шоперів, одягу тощо), Євгенії Гапчинської (використання відомих ілюстративних серій в упаковці, поліграфічній та рекламній продукції, в побутовому дизайні), Владислава Єрка («запозичення» асоціативних зображень в розробці афіш), Поліни Дорошенко (перенесення ілюстрацій на поліграфічну канцелярію, листівки) та інших митців, при чому цей процес «соціалізації» ілюстрацій відбувається не завжди з відома та за ініціативи автора.

У зв'язку з цим виникає низка проблем щодо кваліфікування та класифікації зазначеної графічної продукції, способів її презентації потенційному замовнику та комерціалізації таких проєктів. А в межах кожного різновиду, в той же час, міцніе потреба у визначенні специфічних характеристик та чинників художньої якості.

Наприклад, сучасні художники, які займаються відмальовуванням стікерів, що можуть вважатися ілюстративними комерційними мікро-формами, виділяють такі основні аспекти ефективності власної фахової діяльності:

1. клієнтоорієнтованість зображення (художній орієнтир при створенні графіки – «смак» соціуму, а не особистий);
2. емоційність ілюстрації (різновид емоцій і методи їхнього досягнення при цьому не важливі, адже головне – захопити увагу глядача);
3. «тригерність» зображення (кількість «відсилок»-асоціацій зображення визначає його актуальність);
4. «схрещування» відомих персонажів (з метою створення необхідної атмосфери образного сприйняття, побудованої на попередньому ставленні);
5. якісний друк.

Вищезазначені критерії зображення, за виключенням останнього пункту, не менш актуальні і для веб-графіки, оскільки від їхнього забезпечення залежить візуальна привабливість соцмереж, ефективність інтернет-реклами, популярність комп'ютерної гри тощо. Техніка ж виконання і стилістика візуального контенту при цьому можуть бути абсолютно різними – головним є якість ілюстративного матеріалу, що відповідає визначеній тематиці і максимально розкриває дизайн-ідею. Тому, у порівнянні з класичною ілюстрацією, яка вимагала від художника концентрованості на певному тексті, а відтак – сюжетної наповненості, ретельного пропрацювання художніх образів персонажів, завершеної композиції, виняткової оригінальності, веб-графіка презентує сьогодні інші риси: автономну фрагментарність (маскоти, інфографіка тощо), «покадрове» викладення (сторітелінг), високу асоціативність тощо.

Не секрет, що сьогодні дієвим засобом розвитку кар'єри ілюстратора є онлайн-платформа самвидаву, яка має високий потенціал для об'єднання креативної команди дизайнерів, редакторів, художників та письменників. Крім того, подібний підхід до реалізації проєктів вигідно відрізняється від традиційних можливостей уникнути поліграфічних витрат, оскільки видання в електронному форматі цілком готове для використання. Проте, ефективним способом презентації авторських робіт потенційним покупцям традиційно залишаються виставки. Тим більше, що останнім часом в Україні відповідні арт-проєкти стають дедалі все актуальнішими, оскільки здатні забезпечити відразу декілька складових мистецької діяльності: формування унікального арт-простору, висвітлення поточних подій (графічний репортаж), рекламу авторських творів, представлення культурно-мистецьких тенденцій тощо.

В якості прикладів зазначеної практики, успішно реалізованих в останні роки, можна навести численні виставки ілюстрацій та похідних художніх форм, переважно присвячені гострим соціально-патріотичним темам. Серед таких – «Це теж зробила вона» (художня інтерпретація сучасними українськими ілюстраторами відомих співвітчизниць, котрі прославили свою Батьківщину далеко за її межами; локація – Музей Богдана та Варвари Ханенків, 2018 рік), «Відбиток» (виставка української друкованої графіки ХХ-ХХІ століть; локація – Мистецький арсенал, 2020 рік), «Книжковий арсенал» (презентація сучасної книжкової ілюстрації у межах щорічного видавничого фестивалю; локація – Мистецький арсенал), «Виміри Незалежності» (виставка різножанрових художніх



творів патріотичної тематики; локація – арт-галерея «Митець», 2022 рік), «Щоб пам'ятати...» (рефлексії митців на війну в Україні; локація – Музей історії Києва, 2022 рік) тощо. А виставка плакату воєнного часу, яку цього року в Українському домі організувала команда ілюстраторів «Pictoric», демонструє жанрове взаємопроникнення в образотворчій галузі, оскільки тут, як плакат, були ідентифіковані ілюстрації та комікс.

Більшу частину візуального матеріалу, презентованого на вищезазначених виставкових заходах, складає соціальна (тематична) ілюстрація, яка розповідає мовою графіки без слів про злободенні проблеми. Для цього сучасні митці іноді обирають зовсім несподівані образи та художні прийоми, експериментують з різними техніками. Особливою популярністю користуються векторні та растрові комп'ютерні графічні редактори, що дозволяють за менший термін та без зайвих фінансових витрат досягти потрібного художнього ефекту, однак, мають свою специфіку.

Так, запорукою професійно виконаної цифрової ілюстрації є компетентне використання діджитал-технологій в якості комунікативних інструментів, розуміння «візуального словника» дизайну та володіння низкою важливих електронних процесів (сканування, програмне редагування, налаштування параметрів, розміщення проєкту на інтернет-платформі чи пересилка електронною поштою). А гарантією високої якості ілюстрації, виконаної вручну, може бути виключно авторська майстерність ілюстратора – бездоганне володіння обраною технікою, розвинене образне мислення, творча інтуїція. Тому «особливого значення набуває питання синхронізації технічних і творчих можливостей, своєрідності їх переплетення та розвитку в нових умовах», як слушно зауважує у своїй дисертації Т. Габрель (Габрель, 2018: 53), акцентуючи увагу на методах активізації творчості дизайнера засобами комп'ютерних технологій, що служать базою при реалізації будь-якого дизайнерського проєкту.

З-поміж загальної маси графічних робіт яскраво вирізняються ті, що стилізовані під недбалий ручний начерк, чи навіть дитячий малюнок. Навмисне гіперболізовані певні деталі композиції, виразний символізм, проста зрозумілість і, в той же час, пронизливість сюжету створюють задуманий автором настрій і не залишають байдужими відвідувачів виставок. При цьому, поруч із академічними зображеннями, виконаними у класичних художніх техніках, у виставкових залах гармонійно співіснують скетчева графіка, приклади колажного дизайн-прийому, цифрова ілюстрація,

твори медіа-арту. Власне, це і є головною ознакою сучасних виставкових проєктів, що демонструють, з одного боку, провідну тенденцію полістилізму, котра закріпилася в образотворчій галузі українського мистецтва, а з іншого – актуальність розвитку абсолютно всіх художніх жанрів та їхніх інтерпретацій у контексті потужного арт-розвитку нашої держави.

Комерційне застосування такого способу представлення життя найчастіше стосується політичних подій та постатей, а також життєвих історій відомих осіб. Хоча поняття авторської ілюстрації, у першу чергу, передбачає створення робіт без прямого комерційного значення. Адже такі проєкти стимулюють розвиток творчих навичок митця без жодних економічних утисків, що позитивно відбивається на ілюстраторській практиці.

Сучасний відомий український митець Сергій Поярков, наприклад, своїм творчим методом вважає створення антиілюстрації – станкової графіки, що має загальнохудожні ілюстративні риси (сюжетність, фрагментарність тощо), але, водночас, вимагає власного трактування замість візуального пояснення умовного текстового твору (Безукоризненне несовершенство – творчество Сергея Пояркова, 2011). Художник підкреслює свободу сучасного мистецтва, що не обмежене зараз ні формою, ні змістом, ні тематикою і саме тому дає можливість автору за рахунок майстерної роботи з асоціативним мисленням глядача успішно реалізувати будь-який проєкт, в тому числі у комерційному аспекті. А найбільшим досягненням образотворчості ХХ століття С. Поярков аргументовано вважає розширення її кордонів до горизонту, який у кожного свій і залежить суто від особистісних якостей індивідуума.

Окремої уваги заслуговує така творча ініціатива, як щорічна виставка ілюстрації «А 4. Кулькова ручка» – портфоліо-проєкт, започаткований і організований українським мистецтвознавцем та галеристом Євгеном Карасем у партнерстві з Ігорем Вороновим. Художники з усієї України, після відповідного відбору, могли представити власні графічні роботи, виконані виключно кульковою ручкою на звичайному офісному папері формату А 4, в арт-просторі київської «Карась Галереї», і таким чином узяти участь у масштабному експерименті – показати мистецтво в технічно обмежених умовах. За весь час існування проєкту «А 4. Кулькова ручка» з 2006 року серед його учасників побували понад 200 художників, які створили більше 5000 графічних аркушів. За результатами щорічних виставок друкувалися художні каталоги, що містять унікальний за своєю оригі-

нальністю контент і є цінним культурно-мистецьким артефактом (Artists Draw, 2012).

Паралельно з розвитком вищезгаданого арт-проєкту в аналогічній техніці починають працювати деякі книжкові ілюстратори, створюючи відповідні графічні серії для дитячих видань: Мар'яна і Тарас Прохасько (ілюстрування авторської книжки «Хто зробить сніг», Львів, «Видавництво Старого Лева», 2013 рік), Наталія Лопухова (ілюстрування книги М. Князевич «Чому їжачки колочі?», Київ, видавництво «Подолін І. В.», 2014 рік) та інші.

Текстура штриховки, виконаної кульковою ручкою, здатна створити широкий градієнт від гостропронизливого «паутиння» до кляксово-олійної сітки, що майстерно використовувалося численними авторами у реалізації творчих ідей. З іншого боку, відсутність другої спроби корегування зображення, зумовлена технічною специфікою малювання кульковою ручкою, надає такій графіці особливої напруги, коли, навіть легка, напівпрозора лінія виглядає емоційною та досить чіткою. Без жодних натяків на живопис такі ілюстрації захоплюють вдалими метафорами, складною лінійною в'яззю, математичною точністю пропорцій. Тематика робіт різна, але однаково ефектно презентована.

Що ж до українського коміксу, як інноваційної форми візуальної комунікації та організації книжкового видання, варто також викласти низку тез. Цей жанр у нашій країні наразі перебуває на початковому етапі розвитку, залучаючи до лав своїх прихильників дедалі більше митців і читачів, переважно молодого віку. Як свідчать оприлюднені на даний час зразки українського коміксу, мистецький процес триває активно, але поступово. Споживацька аудиторія поділяється на кілька категорій, об'єднаних спільними очікуваннями від книжкової продукції, що визначає їхню орієнтованість. Одні прагнуть знайти високохудожній продукт, виховані на високих стандартах книжкового дизайну, інші воліють отримати від книги лише розвагу і тому шукають саме комікс – простий для сприйняття варіант, а дехто взагалі не акцентує для себе якість книжкових видань і сприймає їх виключно, як джерело інформації. Якраз представники останньої групи найчастіше обирають електронні книжки, щоб оптимізувати процес читання і засвоєння інформації через технологічні засоби.

Поява коміксу в Україні викликала серед митців та експертів багато дискусій: прихильники класичної школи ілюстрації переконують, що розвиток цього жанру рано чи пізно призведе до занепаду справжнього мистецтва книги, а більш прогресивні колеги впевнені, що дане явище – цілком природне для сучасної української образотвор-

чості і є логічним результатом комерціалізації мистецтва. А в реальності ж ми спостерігаємо ще одну актуальну мистецьку тенденцію, зумовлену загальним тяжінням соціуму до полегшення життя. Звідси – потреба у візуалізації замість вербалізації, оскільки це спрощує процес усвідомлення, і якраз комікс це яскраво демонструє.

Традиційно ілюстрації коміксу (мальовису) являють собою послідовну низку «кадрів», графічно оформлених на кшталт карикатур чи скетчів, найчастіше ахроматичних, з мінімальними текстовими блоками – репліками у так званих «хмаринках». Але у контексті саме українських зразків даного жанру важливо відзначити більшу деталізацію та ретельність художнього виконання ілюстрацій, порівняно зі світовими аналогами. Вітчизняні коміксари, опановуючи новий вид графіки і незважаючи на дрібний формат, приділяють увагу колірній палітрі, образам героїв, намагаючись, попри жанрові особливості мальовису, створити повноцінні ілюстрації, об'єднані сюжетною лінією та композицією розворотів. Тому у межах таких проєктів варто констатувати своєрідну інтерпретацію світового досвіду з урахуванням впливу української класичної школи ілюстрування.

Як видно, ця школа дійсно потужна і має право визначати вектор розвитку мистецтва ілюстрації. Не даремно, аналізуючи діяльність українських ілюстраторів XXI століття, Д. Ключко зауважила, що у цей період «ілюстратор як візуальний інтерпретатор став таким же важливим, як і автор тексту, створюючи систему характерних і химерних образів і маючи справу з єдиною у своєму роді візуальною магією» (Contemporary Ukrainian Illustration, 2021: 4). Вже з 2005 року, на думку експертки, українська книга набула іншого характеру: в її контенті провідну позицію знову повертає собі текст, тестуються різноманітні візуальні ефекти, оскільки простір книги стає своєрідною «лабораторією» для випробування різних дизайн-схем. І, врахувавши весь матеріал даної статті, з цією думкою варто погодитися.

**Висновки.** Так, підсумовуючи вищесказане, маємо, насамперед, відзначити яскраве явище ілюстративних інтерпретацій у сучасній Україні через загальну тенденцію до візуалізації. Сьогодні українська ілюстрація перебуває у надсприятливих умовах розвитку, оскільки, з одного боку, розширила свій інваріантний діапазон, в результаті чого набула ще більшої актуальності, а з іншого – отримала майже необмежені можливості в аспекті технічного виконання, завдяки діджиталізації дизайн-процесів. При цьому оновилися і способи презентації графічних арт-проєктів – до традиційних виставкових івентів додалися не менш ефек-

тивні електронні платформи, які, що важливо у наш час, здатні виконувати рекламну функцію дистанційно. Провідною тематикою вітчизняної соціальної ілюстрації впродовж останнього десятиліття залишається військово-патріотична.

Крім того, у ході дослідження були встановлені відмінні риси класичної української ілюстрації від її альтернативних форм, продиктовані, переважно, комерціалізацією художньої діяльності. Відтак, характеристики сучасних ілюстративних інтерпрета-

цій визначаються клієнтоорієнтованістю та «тригерністю» зображення, його асоціативністю, автономною фрагментарністю, «покадровим» викладенням, а також соціокультурною актуальністю. Як бачимо, серед вищевказаних ознак відсутні суто художні, що демонструє поступову трансформацію ілюстрації з окремого виду мистецтва у продукт дизайн-діяльності, що, безумовно, наділений унікальними художніми якостями, однак, має підкорятися законам реклами, арт-маркетингу та комерції.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аметова Л. Художньо-образний поліморфізм творчості Євгенії Гапчинської в контексті масової культури України : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01. Івано-Франківськ: Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2021. 19 с.
2. Безукоризненное несовершенство – творчество Сергея Пояркова. 23.02.2011. URL: <https://nevsepic.com.ua/art-irisanovaya-grafika/112-bezukuriznennoe-nesovershenstvo-tvorchestvo-sergeya-poyarkova.html> (дата звернення 2.09.2022).
3. Бондар Л. Illustration in Ukraine. Ілюстрація в Україні. Київ : «СР Publishing», 2021. 208 с.
4. Бразелл Д., Девіс Д. Як стати успішним ілюстратором / Дерек Бразелл, Джо Девіс; пер. з англ. Л. Базь, Т. Кривовяз. Київ : ArtHuss, 2018. 208 с.
5. Бразелл Д., Девіс Д. Як зрозуміти ілюстрацію / Дерек Бразелл, Джо Девіс; пер. з англ. Київ : ArtHuss, 2019. 176 с.
6. Габрель Т. Методи активізації творчості дизайнера засобами комп'ютерних технологій : дис. ... канд. мистецтв-ва : 17.00.07 Дизайн. Львів: Національний університет «Львівська політехніка», 2018. 220 с.
7. Токар М. І. Національна складова в ілюструванні української дитячої книги у другій половині ХХ – початку ХХІ століття. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті* : збірник наукових праць Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Харків, 2018. № 1. С. 51-55.
8. Токар М. І. Художньо-естетичні особливості дитячої книжкової ілюстрації. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Львів, 2018. № 35. С. 220-233.
9. Artists Draw : каталог щорічного портфоліо-проєкту «Художники малюють. А4, кулькова ручка»/ Є. Карась, І. Воронов. Київ : «АДЕФ-Україна», 2012.
10. Contemporary Ukrainian Illustration : Ukrainian Book Institute, Kyiv : Huss, 2021. 59 pp.

### REFERENCES

1. Ametova L. Khudozhno-obraznyi polimorfizm tvorchosti Yevhenii Hapchynskoi v konteksti masovoi kultury Ukrainy [Artistic polymorphism of Yevgenia Gapchynska's creativity in the context of mass culture of Ukraine: autoref. thesis ... candidate art studies]: avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznnavstva : 26.00.01. Ivano-Frankivsk: Derzhavnyi vyshchyi navchalnyi zaklad «Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka», 2021. 19 p. [In Ukrainian].
2. Bezukuriznennoe nesovershenstvo – tvorchestvo Serheia Poiarkova [Impeccable imperfection is the work of Sergey Poyarkov]. 23.02.2011. Retrieved from: <https://nevsepic.com.ua/art-irisanovaya-grafika/112-bezukuriznennoe-nesovershenstvo-tvorchestvo-sergeya-poyarkova.html> (accessed 02.09.2022). [in Russian].
3. Bondar L. Illustration in Ukraine. Iliustratsiia v Ukraini. Kyiv : «СР Publishing», 2021. 208 p. [In Ukrainian & in English].
4. Brazell D., Devis D. Yak staty uspishnym iliustratorom [How to become a successful illustrator] / Derek Brazell, Dzhho Devis; per. z anhl. L. Baz, T. Kryvoviaz. Kyiv : ArtHuss, 2018. 208 p. [In Ukrainian].
5. Brazell D., Devis D. Yak zrozumity iliustratsiiu [How to understand the illustration] / Derek Brazell, Dzhho Devis; per. z anhl. Kyiv : ArtHuss, 2019. 176 p. [In Ukrainian].
6. Habrel T. Metody aktyvizatsii tvorchosti dyzainera zasobamy kompiuternykh tekhnolohii [Methods of activating the designer's creativity by means of computer technologies] : dys. ... kand. mystetstv-va : 17.00.07 Dyzain. Lviv: Natsionalnyi universytet «Lvivska politekhnika», 2018. 220 p. [In Ukrainian].
7. Tokar M. I. Natsionalna skladova v iliustruvanni ukrainiskoi dytiachoi knyhy u druhiy polovyni KhKh – pochatku KhKhI stolittia [The national component in the illustration of Ukrainian children's books in the second half of the 20th and early 21st centuries]. *Tradytzii ta novatsii u vyshchiiy arkhitekturno-khudozhnii osviti* : zbirnyk naukovykh prats [Traditions and innovations in higher architectural and artistic education]. Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv. Kharkiv, 2018. № 1. Pp. 51-55. [In Ukrainian].
8. Tokar M. I. Khudozhno-estetychni osoblyvosti dytiachoi knyzhkovoii iliustratsii [Artistic and aesthetic features of children's book illustration]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv* [Bulletin of the Lviv National Academy of Arts]. Lviv, 2018. № 35. Pp. 220-233. [In Ukrainian].
9. Artists Draw : kataloh shchorichnoho portfoliio-proiektu «Khudozhnyky maliuiut. A4, kulkova ruchka»/ Ye. Karas, I. Voronov. Kyiv : «ADEF-Ukraine», 2012. [in Russian].
10. Contemporary Ukrainian Illustration : Ukrainian Book Institute, Kyiv : Huss, 2021. 59 p. [In English].



УДК 712.046

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-8>**Галина ОЛІЙНИК,***orcid.org/0000-0002-6519-7938*

кандидат технічних наук,

доцент кафедри дизайну

*Хмельницького національного університету**(Хмельницький, Україна) oliinykha@khtnu.edu.ua***Лариса КРАСНЮК,***orcid.org/0000-0003-1429-7178*

кандидат технічних наук,

доцент кафедри технології і конструювання швейних виробів

*Хмельницького національного університету**(Хмельницький, Україна) krasniukl@khtnu.edu.ua*

## ШИРМА ЯК ЕЛЕМЕНТ ДИЗАЙНУ ІНТЕР'ЄРУ

Багатогранність функціональних можливостей ширми, яку можна віднести як до меблів так і до декору, дозволяє широко застосовувати її в сучасному оформленні приміщень. Завдяки мобільності і можливості швидкої трансформації легкої переносної конструкції ширми, можна створювати привабливу обстановку або вносити додатковий об'єм в інтер'єр приміщення. Ефективним є використання текстилю в конструкції ширми, який дозволяє урізноманітнити інтер'єр, надати йому затишку, елегантності та особливого шарму. Для дослідження авторами було використано мобільні ширми. Зважаючи на те, що суттєве значення для візуального сприйняття простору відіграють естетичні критерії, авторами була запропоновано технологію виготовлення текстильної вставки переносної складної ширми у вигляді мандали. Мандали – це символи округлої форми; їх можна описати як квадрат, що вписаний у коло і декорований різними фігурами та візерунками. В мандали кожен малюнок і його орнамент розташовані симетрично, символізуючи Всесвіт. Мандали вважають священним оберегом, який програмує на успіх та везіння у всіх починаннях. Сакральний малюнок дозволяє відкрити підсвідомість людини, знайти гармонію, наблизити здійснення бажань. Мандалу було обрано як джерело творчості для виготовлення мобільної ширми. Розроблено конструкцію тахлі декоративної, яка є складовою частиною секції ширми. Описано технологію виготовлення мандали. Представлено композиційне рішення конструкції ширми. Авторами запропоновано використання мандали в основі ширми, яка представляє собою плетений з ниток восьмикутний різнокольоровий візерунок у холодних тонах синьо – зеленої гами з контрастними теплими кольорами всередині. Вибір техніки плетіння мандали зумовлений фактурністю ниток та різноманітністю кольорів. Для виготовлення мандали використано нитки фірми «Diva Line». Новизна розробленого виробу полягає у його образності та естетичності, а конструктивні особливості дозволяють виготовляти ширму в промислових умовах на спеціалізованому автоматичному обладнанні із застосуванням нових технологій.

**Ключові слова:** ширма, текстиль, мандала, тахля декоративна, конструкція, естетичні властивості, функціональність.

**Halina OLIJNYK,***orcid.org/0000-0002-6519-7938*

PhD at Technical Sciences,

Associate Professor at the Department of Design

*Khmelnyskyi National University**(Khmelnyskyi, Ukraine) oliinykha@khtnu.edu.ua***Larysa KRASNIUK,***orcid.org/0000-0003-1429-7178*

PhD at Technical Sciences,

Associate Professor at the Department of Technologies and Design of Sewing Products

*Khmelnyskyi National University**(Khmelnyskyi, Ukraine) krasniukl@khtnu.edu.ua*

## FOLDING SCREEN AS AN ELEMENT OF INTERIOR DESIGN

The versatility of the folding screen's functionality, which can be attributed to both furniture and decor, allows it to be widely used in modern interior design. Thanks to the mobility and the ability to quickly transform the light portable design

*of the folding screen, you can create an attractive environment or add additional volume to the interior of the room. The use of textiles in the design of the screen is effective, which allows you to diversify the interior, give it coziness, elegance and a special charm. The authors used multi-partition folding screens for research. Taking into account the fact that aesthetic criteria play a significant role in the visual perception of space, the authors proposed a technology for manufacturing a flexible folding screen textile insert in the form of a mandala. Mandalas are round symbols; they can be described as a square inscribed in a circle and decorated with various shapes and patterns. In a mandala, each drawing and its ornament are arranged symmetrically, symbolizing the universe. Mandalas are considered a sacred talisman that programs success and luck in all endeavors. Sacred drawing allows you to open a person's subconscious, find harmony, and bring the fulfillment of desires closer. Mandala was chosen as the source of creativity for the production of a multi-partition folding screen. The design of the folding screen panel, which is an integral part of the folding screen section, has been developed. The technology of making a mandala is described. The composite solution of the screen design is presented. The authors suggested the use of a mandala at the base of a folding screen, which is an octagonal multi-colored pattern woven from threads in cold blue-green tones with contrasting warm colors inside. The choice of the mandala weaving technique is determined by the texture of the threads and the variety of colors. The threads of the company "Diva Line" were used to make the mandala. The novelty of the developed product lies in its imagery and aesthetics, and the design features make it possible to manufacture the screen in industrial conditions on specialized automatic equipment using new technologies.*

**Key words:** *folding screen, textile, mandala, folding screen panel, construction, aesthetic properties, functionality.*

**Постановка проблеми.** Сучасне оформлення інтер'єру житлового простору має забезпечувати швидко багатофункціональність та компактність. Облаштувати житла за правилами фен-шуй стало модною традицією. І саме ця практика передбачає застосування ширми-перегородки. Ширма може внести в інтер'єрний простір новизну, загадковість, а мобільність конструкції ширми дозволить легко змінювати дизайн приміщення у будь-який час без докладання зусиль чи додаткових витрат (Ширми, 2021:22).

Оформлення ширми засобами текстильного дизайну є важливим напрямком організації сучасного інтер'єрного простору. Текстиль може створювати відповідний настрій та зробити дизайн інтер'єру незабутнім. Відрізняючись багатством кольорової палітри, різноманітністю малюнків і текстур, сучасний текстиль давно вийшов за межі звичного – він з'являється на стінах у вигляді м'яких панелей, використовується в панно, як альтернатива картинам, у якості шпалер, а також може виступати складовою частиною ширми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженням ролі текстилю в дизайні інтер'єру займалися науковці Яковець І.О., Чугай Н.М., Овчарек В.Є, Волинець Т.В., Білецької С.О., Федоченко О.В., Нода О.М., Загора О.В., Дін Яна, Товбич В., Ковальська Г.Л., Гнатюк Л.Р. та інші.

Зокрема, науковці Яковець І.О. та Чугай Н.М. (Яковець, Чугай, 2021:52) досліджували етапи становлення дизайну у сфері текстилю, ними означено особливості сучасних технік у створенні текстилю. Авторами також зазначено, що головною відмінною рисою творів дизайну текстилю від творів декоративно-прикладного мистецтва є системний підхід до створюваної речі, а саме: науковий підхід в проектуванні; новаторське формоутворення; взаємодія з простором; викорис-

тання нових технологій і матеріалів; розширення палітри художньо-технологічних засобів, які дають можливість їх багатоваріантного комбінування для отримання нових оригінальних рішень; художнє моделювання предметного середовища в умовних формах і матеріалах (макети, ескізи, експериментальні пошуки форми); підвищення якості виробу. Науковцями Яковець І.О. та Чугай Н.М. виявлено, що сфера художнього оформлення текстильних виробів, підбір малюнка і забарвлення для тканини відповідної фактури, так само, як і питання сприйняття художнього образу цих творів дизайну текстилю як цілісної системи, вивчені недостатньо так як виражальні засоби художнього текстилю ХХІ ст. дедалі більше привертають увагу сучасних митців (Яковець, Чугай, 2021:52). Науковці Овчарек В.Є. та Волинець Т.В. досліджували використання у дизайні виставкового стенду текстилю як засобу організації простору, реклами, оформлення місця розташування експонента (Овчарек, Волинець, 2019:194). Ними означено, що використання у дизайні стенду текстилю, який має природні плавні та вигнуті лінії, в якому за основу беруться орнаменти рослинного світу, буде більш доречним, а значить і успішним на виставках екологічної тематики; при тому рекомендується використовувати спокійні, природні, натуральні, неяскраві кольори. Авторами окреслено, що імітація хвиль, асиметрія при використанні тканини, кріплення якої приховано, надають загальну легкість і підкреслюють динамічний характер експозиції. Такі прийоми рекомендується застосовувати на стендах, що демонструють швидкісні транспортні засоби, при просуванні на виставках екстремальних видів спорту та відпочинку (Овчарек, Волинець, 2019:194). Науковці Білецька С.О., Федоченко О.В., Нода О.М., Загора О.В. досліджували саме поняття «текстильний

дизайн» та прийшли до висновку, що це самостійний напрямок проектною діяльності і відмінний від інших груп спеціалізацій дизайну. Автори зазначають, що в дизайні середовища в процесі оформлення і декорування інтер'єру із застосуванням текстильних виробів використовують поняття інтер'єрний текстиль, який включає різноманітні види засобів інтер'єру, а також зазначили, що великого розповсюдження в інтер'єрі набули різноманітні текстильні аксесуари, які застосовуються в декоративному оформленні елементів інтер'єру (Білецька та ін., 2019:358). Науковці Ян Дін, В. Товбич, Г.Ковальська, Л. Гнатюк досліджували тему сакральності, міфологізму та символізму китайських та японських ширм. Ними визначено, що винайдення ширм визначалось як функціональними потребами швидкої трансформації внутрішнього простору, так і сакрально-міфологічним змістом. Ширма підтверджувала тему про мінливість Всесвіту і простору, а її зламчастість перегороджувала шлях злим духам неба, які можуть пересуватись лише по прямій траєкторії (Дін Ян та ін., 2021:28). Авторами Ян Дін, В. Товбич, Г.Ковальською, Л. Гнатюк відмічено, що ширма в сакральному сенсі перетворюється на «місточок» між людиною і оточуючим її простором, що є символічним образом гармонії і порядку Всесвіту; тому вона виконує одразу декілька функцій – перегороджує шлях злим духам, створює ефект постійної мінливості та безкінечного простору (Дін Ян та ін., 2021:28).

Перелік науковців, які досліджували тематику використання текстилю в інтер'єрі та використання ширм, як елемента оздоблення інтер'єру, є далеко невичерпним і праця багатьох науковців у цьому напрямку є надзвичайно цінною. Проте на наш погляд, недостатньо уваги приділено дослідженню особливостей використання текстильних матеріалів у ширмах, які слугують активними та інформативними засобами дизайну.

**Метою статті** – дослідження особливостей використання текстилю у ширмах та аналіз конструкції ширми, як елемента сучасного інтер'єру.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Слово «ширма» в перекладі з німецької мови означає: захист, перегородка; а в перекладі з французької – захист від вітру. Наразі під ширмою розуміють елемент інтер'єру, пристосування, різновид меблів для створення напівізолюваного простору (Николаєва, 2020:22). В тлумачному словнику зазначено, що під терміном «ширма» слід розуміти складану переносну перегородку, зроблену з рам-стулок, обтягнутих тканиною, папером тощо (Ширма, 1980:456).

Таким чином, ширма — це невелика компактна перегородка, яка є стильним елементом інтер'єру. Такий багатофункціональний елемент інтер'єру допомагає відгородити частину кімнати для переодягання або релаксації (Ширма, 2022:22). Як свідчать літературні джерела (Ширма, 2020:22), в стародавніх літописах, які склалися ще десять століть тому, можна знайти інформацію про ширми – перегородки для кімнати; їх батьківщиною вважають Китай – там їх використовували для прикраси пантеонів і храмів. Пізніше вони знайшли широке застосування в Японії, де мали символічне значення і на сьогодні японські моделі перегородок вважаються найбільш яскравішими та мальовничими.

Відомо, що конструкцію ширми придумали в Японії в VII ст. (Ширма, 2022:22). У давнину ширму, як предмет інтер'єру виготовляли з рожевого дерева. Перші вироби були однотонні і однотипні. Через кілька років перегородку почали декорувати малюнками із золота і срібла. У внутрішній частині ширми натягували щільну дорожку тканину. Незвичайні хвилеподібні форми дозволяли цьому предмету інтер'єру влитися в будь-який дизайн приміщення (Ширма, 2022:22). А в європейських країнах ширми здобули популярність лише в XVIII ст. Спочатку вони з'явилися в багатих англійських і французьких будинках. Ширми-перегородки були предметом розкоші, недоступним всім верствам населення. У наш час даний предмет більше відноситься до декору, проте при правильному підході він може бути досить функціональним і виступати в ролі меблів (Ширма, 2022:22).

Різновидність асортименту конструкції ширм представлена однокраними перегородками, гнучкими конструкціями, ширмами-полотнищами тощо. В якості матеріалу (вставки) може використовуватись синтетичний матеріал чи текстильна тканина, дзеркало тощо (Ширма, 2020:22). Раму конструкції виготовляють з пластику, дерева, заліза, металу. Слід зазначити, що перелічені матеріали накладають деякі обмеження на втілення творчих задумів дизайнера, не завжди відповідають вимогам екологічної безпеки та економічної доцільності. Актуальним у виробництві ширм є пошук нових підходів до їх проектування та конструювання, які б дозволяли враховувати виробництво нових текстильних матеріалів.

Сучасний інтер'єр неможливо уявити без текстилю. Саме текстиль надає інтер'єру затишку, елегантності та особливого шарму. Текстиль є засобом особливої уваги та досліджень. Використання текстилю у дизайні ширми є важливим при оформленні сучасного просторового середовища.



Проведені нами дослідження показали, що від вибору виду ширми залежить візуальне сприйняття простору. Відомі дослідження (Ширма, 2020:22), які стверджують, що за способом монтажу ширми і перегородки можна поділити на два види: стаціонарні і мобільні. Стаціонарні кріпляться до стін, стелі або підлоги; до такого виду відносяться розсувні ширми-перегородки. Мобільні ширми є, як правило, невеликого розміру, легко складаються та переносяться; їх конструкція складається з двох і більше секцій; вони декоруються будь-якими матеріалами: склом, тканиною, дерев'яними панелями тощо (Ширма, 2020:22).

Для проведення дослідження авторами було використано мобільні ширми-перегородки. Враховуючи те, що суттєве значення для візуального сприйняття простору відіграють естетичні критерії, нами була запропонована технологія виготовлення текстильної вставки у вигляді «мандали» для переносної складеної ширми.

У перекладі з санскриту «мандала» означає «коло» (Мандала, 2022:22). Ці символи округлої форми відомі ще з давніх часів. Їх можна описати як квадрат, що вписаний у коло і декорований різними фігурами і візерунками. Особливо заворює в мандалах те, що кожен малюнок і його орнаменти розташовані симетрично, символізуючи Всесвіт. Стародавні люди малювали їх, вишивали на одязі, робили візерунки з піску, будували як будівля храму, використовували для медитацій і всіляких ритуалів. Вважалося, що священний оберег програмує на успіх і везіння у всіх починаннях. Це не просто малюнок, а ціле послання світу. Сьогодні мандали часто використовують для оздоблення простору, «арт-терапії» і допомагають наблизитися до здійснення бажань. Так, розфарбовуючи геометричний малюнок (матрицю), людина медитує і налаштовує свою свідомість на позитивну хвилю. Сакральний візерунок дозволяє відкрити підсвідомість. Це унікальний спосіб знайти гармонію з природою і самим собою, наблизити здійснення бажань шляхом само програмування (Мандала, 2022:22).

Ширму-перегородку в інтер'єрі можна віднести як до меблів так і до декору. Багатогранність її функціональних можливостей і вишуканість у виконанні стали дивовижною знахідкою в сучасному оформленні приміщень. Завдяки мінливості легкої переносної конструкції, дизайн із її використанням ніколи не буде нудним. Індивідуальний підхід до створення ширми, яка привносить в інтер'єр спокій, затишок, легкість та комфорт – актуальне завдання на сьогоднішній день (Ширма, 2019:22).

На початковому етапі практичного дослідження нами була запроєктована тахля (щиток в конструкції ширми) з урахуванням всіх конструктивних розмірів (рис. 1).

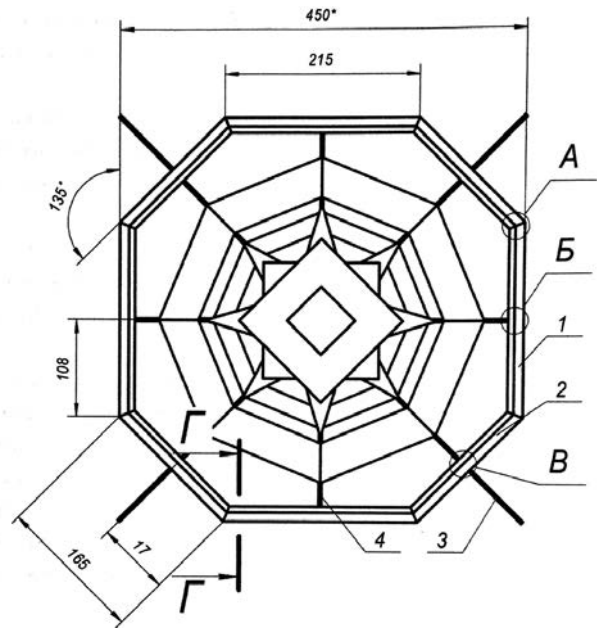


Рис. 1. Конструкція декоративної тахлі:  
1 – поздовжні бруски обв'язки (4 штуки);  
2 – поперечні бруски обв'язки (4 штуки); 3 – спиці поздовжні (4 штуки); 4 – спиці поперечні (4 штуки)

Основою тахлі (рис. 1) слугує багатокутник у якого є вісім сторін. Всередині рівномірно закріплюються дерев'яні спиці. Поетапний процес виготовлення мандала представлений на рис. 2. Для виготовлення мандала було використано текстильні нитки фірми «Diva Line».



Рис. 2. Етапи виготовлення мандала

В технології виготовлення мандали на початковому етапі було використано дві дерев'яні спиці, які почергово наклали одна на одну по середині спиці таким чином, щоб утворилися чотири однакової величини кінці спиці, розташовані під кутом 90 градусів, як показано на рис. 2. Дві пари дерев'яних спиць закріпили по центру та обв'язували в певній послідовності, як на рис. 2. Потім мандалу закріпили на дерев'яній тахлі (рис. 3).



Рис. 3. Вигляд тахлі

Зовнішній вигляд тахлі декоративної представлений на рис. 3. Тахля також є рамковим елементом. Кріплення утворюється розкладками двосторонніми (штапиком). Використання такого кріплення обумовлено його відносною простотою і можливістю заміни тахлі без розбирання рами.

Ширма представляє собою три рамкові секції. Кожна секція складається з обв'язки середників, декоративних фільончастих фасадів. У просвіті секцій ширми закріплено тахлі (рис. 4).

Кріплення секцій ширми між собою здійснюється за допомогою петель навісних. Петлі установлюються на бруски обв'язки в накладку з використанням шурупів 3,5x16 мм. Конструкція опирається на підсадні ніжки. Вид покриття – фарба глянцева водорозчинна на основі акрилату кольору індиго.

Загальний вигляд однієї секції ширми представлений на рис. 5.

Головною метою використання ширм залишається поділ простору, особливо малокомплектних квартир, а також встановлення в приміщеннях офісного або медичного типу (Ширми, 2017:22).

Отже, ширми можуть стати естетичним доповненням інтер'єру в будинку. Сучасні дизайнери не обходять стороною такі елементи, як декоративні ширми та перегородки. А відбувається це

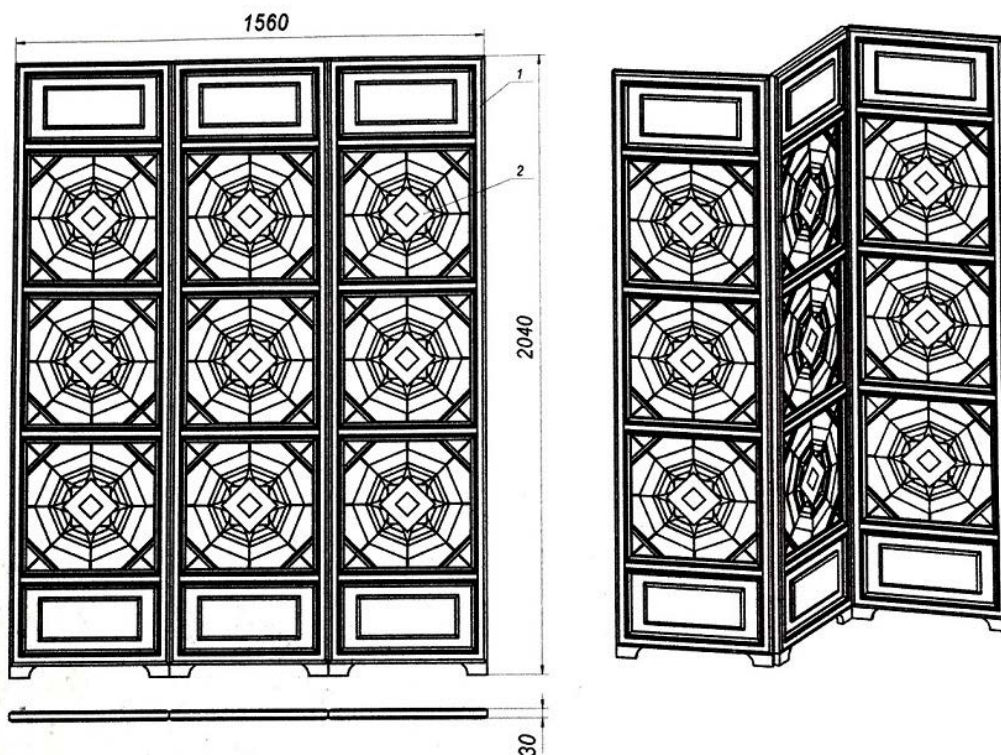


Рис. 4. Композиційне рішення конструкції ширми:  
1 – секція ширми; 2 – тахля декоративна



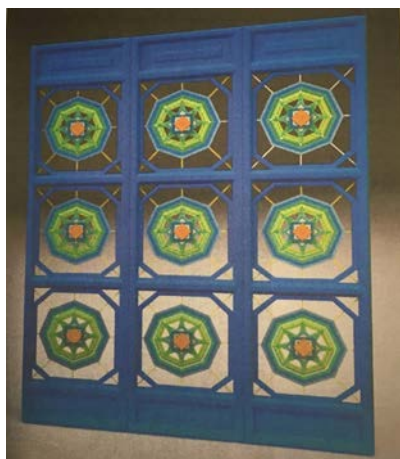


Рис. 5. Видгляд ширми

тому, що їх легко використовувати для зонування кімнати, не обтяжуючи її при цьому. Декоративні ширми легкі і невагомі, вони гармонійно вписуються в просторове середовище, доповнюючи дизайн сучасного інтер'єру (Ширма, 2020:22). Затишку та врівноваженості інтер'єру додають декоративні ширми з текстилю (Текстиль, 2018:22).

**Висновки.** Таким чином, в результаті досліджень проведено огляд літературних джерел по темі використання текстилю та ширми в інтер'єрі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ширми-перегородки. Ширми-перегородки для швидкої зміни простору. URL: <https://presa.com.ua/budivnytstvo/shirmi-peregorodki-shirmi-peregorodki-dlya-shvidkoji-zmini-prostoru.html#harmoniiia-v-inter-ieri>.
2. Яковець, І.О., Чугай Н.М. Український текстиль як невіддільний складник сучасного дизайну: еволюція, перспективи. *Український мистецтвознавчий дискурс*. 2021. №1. С.52–58. URL: <https://doi.org/10.32782/uad.2021.1.6>.
3. Овчарук В.С., Волинець Т.В. Текстиль у дизайні виставкового стенду./ Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні культурно – мистецькі аспекти в сучасній картині світу». 11-13.09.2019р. ХНТУ. 2019. С. 194-197.
4. Білецька С.О., Федоченко О.В., Нода О.М., Загора О.В. Текстильний дизайн як самостійний напрямок і основа для проектної діяльності. *Інноваційні культурно – мистецькі аспекти в сучасній картині світу*: матеріали V міжнар. наук.-практ. конф., м. Херсон, 11-13.09.2019р. ХНТУ. 2019. С. 358-361.
5. Дін Ян, Товбич В. В., Ковальська Г. Л., Гнатюк Л. Р. Сакральність, міфологізм і символізм ширм, їх зв'язок з живописом та прийом ширми в ландшафтному дизайні Китаю. *Теорія та практика дизайну*. 2021. Вип.22., С. 28-40.
6. Ширма. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%B8%D1%80%D0%BC%D0%B0>
7. Академічний тлумачний словник URL: <http://sum.in.ua/s/shyrma>.
8. Що таке ширма. URL: <https://tribuna.com.ua/1088-shcho-take-shirma-z-chogo-skladaietsya-shirma-klasifikatsiya-shirm-dlya-chogo-potribna-shirma.html>.
9. Ширма для розділення кімнати. URL: <https://alen.org.ua/shirma-dlya-rozdilennya-kimnati/>
10. Мандала що це таке. URL: <https://pyrogiv.kiev.ua/mandala-shho-ce-take/>
11. Як зробити ширму своїми руками: матеріали та способи виготовлення. Стильна ширма своїми руками – просто та оригінально. URL: <https://koon.ru/uk/kak-sdelat-shirmu-svoimi-rukami-materialy-i-sposoby/>
12. Ширми-перегородки для кімнати: види та призначення. URL: <https://poradumo.com.ua/367151-shirmi-peregorodki-dlya-kimnati-vidi-ta/>
13. Текстиль в інтер'єрі: як наповнити приміщення барвами. URL: <https://pershyj.com/p-tekstil-v-interyeri-yak-napovniti-primischnennya-barvami-foto-30981>

#### REFERENCES

1. Shyrmy-perehorodky. Shyrmy-perehorodky dlia shvydkoi zmini prostoru. [Partition folding screen. Partition folding screen for quick change of space].2021:veb-sait.URL:<https://presa.com.ua/budivnytstvo/shirmi-peregorodki-shirmi-peregorodki-dlya-shvidkoji-zmini-prostoru.html#harmoniiia-v-inter-ieri>. [in Ukrainian]



2. Yakovets, I.O., Chuhai N.M. Ukrainskyi tekstyl yak neviddilnyi skladnyk suchasnoho dyzainu: evoliutsiia, perspektyvy. [Ukrainian textiles as an inseparable component of modern design: evolution, perspectives]. *Ukrainskyi mystetstvoznavchyi dyskurs*. Vyp.1. S.52–58. 2021:veb-sait. URL: <https://doi.org/10.32782/uad.2021.1.6>. [in Ukrainian]
3. Ovcharek V.Ie., Volynets T.V. Tekstyl u dyzaini vystavkovoho stendu. [Textiles in the design of the exhibition stand ]/ *Materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Innovatsiini kulturno – mystetski aspekty v suchasni kartyni svitu»*. 11-13.09.2019. KhNTU. 2019. S. 194-197. [in Ukrainian]
4. Biletska S.O., Fedochenko O.V., Noda O.M., Zakora O.V. Tekstylnyi dyzain yak samostiinyi napriamok i osnova dlia proektnoi diialnosti. [Textile design as an independent direction and basis for project activity]. *Innovatsiini kulturno – mystetski aspekty v suchasni kartyni svitu: materialy V mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kherson, 11-13.09.2019. KhNTU*. 2019. S. 358-361. [in Ukrainian]
5. Din Yan1, Tovbych V. V., Kovalska H. L., Hnatiuk L. R. Sakralnist, mifolohizm i symvolizm shyrm, yikh zviazok z zhyvopysom ta pryiom shyrmu v landshaftnomu dyzaini Kytaiu. [Sacredness, mythology and symbolism of screens, their connection with painting and reception of screens in landscape design of China] *Teoriia ta praktyka dyzainu*. 2021. Vyp.22. S. 28-40. [in Ukrainian]
6. Shyrma.[Folding screen].2020:veb-sait. URL:<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%B8%D1%80%D0%BC%D0%B0>. [in Ukrainian]
7. Akademichnyi tлумachnyi slovnyk.[Academic explanatory dictionary]. 1980:veb-sait URI: <http://sum.in.ua/s/shyrma>. [in Ukrainian]
8. Shcho take shyrma.[What is a folding screen]. 2022:veb-sait. URI: <https://tribuna.com.ua/1088-shcho-take-shirma-z-chogo-skladaietsya-shirma-klasifikatsiya-shirm-dlya-chogo-potribna-shirma.html>. [in Ukrainian]
9. Shyrma dlia rozdilennia kimnaty.[Folding screen for dividing the room.]. 2020:veb-sait. URL: <https://alen.org.ua/shirma-dlya-rozdilennya-kimnati/> [in Ukrainian]
10. Mandala shcho tse take.[What is a mandala]. 2022:veb-sait. URI: <https://pyrogiv.kiev.ua/mandala-shho-ce-take/> [in Ukrainian]
11. Yak zrobyty shyrmu svoimy rukamy: materialy ta sposoby vyhotovlennia. Stylna shyrma svoimy rukamy – prosto ta oryhinalno.[ How to make a folding screen with your own hands: materials and manufacturing methods. Do-it-yourself stylish folding screen – simple and original]. 2019:veb-sait. URL:<https://koon.ru/uk/kak-sdelat-shirmu-svoimi-rukami-materialy-i-sposoby/> [in Ukrainian]
12. Shyrmy-perehorodky dlia kimnaty: vydy ta pryznachennia.[ Partition folding screen for the room: types and purposes]. 2017:veb-sait .URL: <https://poradumo.com.ua/367151-shirmi-peregorodki-dlya-kimnati-vidi-ta/> [in Ukrainian]
13. Tekstyl v interieri: yak napovnyty prymishchennia barvamy. [Textiles in the interior: how to fill the room with colors]. 2018:veb-sait. URL: <https://pershyj.com/p-tekstil-v-interyeri-yak-napovniti-primischennya-barvami-foto-30981>. [in Ukrainian]

**Галина ОЛІЙНИК,**  
*orcid.org/0000-0002-6519-7938*  
кандидат технічних наук,  
доцент кафедри дизайну  
Хмельницького національного університету  
(Хмельницький, Україна) oliinykha@khmnu.edu.ua

## ІВАН ЛЕВИНСЬКИЙ – ВІДОМИЙ АРХІТЕКТОР ЛЬВОВА

Стаття присвячена огляду творчого шляху відомого архітектора Львова, справжнього майстра будівельної справи, мистецтвознавця, професора Львівської технічної академії (зараз Національний університет «Львівська політехніка») Івана Левинського на шляху формування архітектурного середовища міста Львова на початку ХХ століття. Іван Левинський був власником архітектурного бюро, у якому працювали молоді талановиті митці, проходили виробничу практику студенти. Для створених ним будівель він використав стиль модерн, тому його по праву вважають майстром модерну. У свої проекти Іван Левинський вносив традиційні елементи національного будівництва Гуцульщини, Бойківщини і Наддніпрянщини. У Львові будинки, спроектовані та споруджені ним, є окрасою та гордістю сучасних вулиць Генерала Чупринки, Коцюбинського, Руської, Миколи Лисенка, Шота Руставелі, Степана Бандери, Пекарської тощо. Будівлі, що були запроєктовані та збудовані Іваном Левинським минулого століття є окрасою та візитівкою сучасного Львова. Приємно проходити по затишних вуличках міста і переймати ту таємничу атмосферу, яка відчувається з глибини століть. Завдяки титанічній праці великого майстра будівельної справи – Івана Левинського, ми бачимо Львів таким яким він є зараз. Тому складаємо сьогодні шану та повагу до людини, пам'ять про яку живе разом з спорудами, якими ми милуємось та захоплюємось. Завдяки його успішним архітектурним проектам Львів асоціювали з промислово-розвиненими європейськими містами вже на початку ХХ століття. Іван Левинський був вірним сином української землі. Використовуючи багату скарбницю українського орнаменту та будучи поціновувачем української народної творчості, Іван Левинський створив у Львові фабрику кераміки, яка пізніше стала називатися – фабрика кахлевих печей Івана Левинського; до роботи на фабриці було долучено професійних гончарів та майстрів кераміки. Вироби його фабрики були відомими далеко за межами України. Для розвитку мистецької освіти проведені дослідження є важливими при ознайомленні студентів з вітчизняними майстрами, які працювали на зламі двох епох і в своєму доробку вміло поєднували народні традиції та новаторство.

**Ключові слова:** Іван Левинський, будівничий, славетний майстер, архітектурне середовище, народні традиції, новаторство, модерн, сучасна мистецька освіта.

**Halina OLJNYK,**  
*orcid.org/0000-0002-6519-7938*  
PhD at Technical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Design  
Khmelnyskyi National University  
(Khmelnyskyi, Ukraine) oliinykha@khmnu.edu.ua

## IVAN LEVYNSKYI – A FAMOUS LVIV ARCHITECT

The article is dedicated to the review of the creative path of the famous architect of Lviv, a true master of construction, art critic, professor of the Lviv Technical Academy (now the National University "Lviv Polytechnic") Ivan Levynskiy on the way of the formation of the architectural environment of the city of Lviv at the beginning of the 20th century. Ivan Levynskiy was the owner of an architectural bureau, where young talented artists worked, and students underwent production practice. He used the Art Nouveau style for the buildings he created, so he is rightfully considered a master of Art Nouveau. In his projects, Ivan Levynskiy introduced traditional elements of the national construction of Hutsul region, Boykiv region, and Naddnipryan region. In Lviv, the houses designed and built by him are the decoration and pride of the modern streets of General Chuprynka, Kotsyubinsky, Ruska, Mykola Lysenko, Shota Rustaveli, Stepan Bandera, Pekarska, etc. The buildings that were designed and built by Ivan Levynskiy of the last century are the decoration and business card of modern Lviv. It is pleasant to walk through the cozy streets of the city and take in the mysterious atmosphere that is felt from the depths of centuries. Thanks to the titanic work of the great construction master - Ivan Levynskiy, we see Lviv as it is now. Therefore, today we pay respect and honor to a person whose memory lives on together with the buildings that we admire and enthuse. Thanks to his successful architectural projects, Lviv was already associated with industrially developed European cities at the beginning of the 20th century. Ivan Levynskiy was a faithful son of the Ukrainian land. Using the heritage of Ukrainian ornament and appreciating Ukrainian folk art, Ivan Levynskiy created a ceramic factory

*in Lviv, which later became known as the Ivan Levinsky Tile Stoves Factory; professional potters and ceramic masters were involved in the work at the factory. The products of his factory were known far beyond the borders of Ukraine. For the development of art education, the conducted research is important in introducing students to domestic masters who worked at the crossroads of two eras and skilfully combined folk traditions and innovation in their works.*

**Key words:** *Ivan Levynskyi, builder, famous master, architectural environment, folk traditions, innovation, modern art, modern art education.*

Творчість Івана Левинського - це унікальне, самобутнє явище в архітектурному середовищі Львова (Яценко, 2019:22). Завдяки його успішним архітектурним проєктам Львів асоціювали з промислово-розвиненими європейськими містами та називали «Українським Манчестером» вже на початку ХХ століття (Бірюльов, 2016:22).

Народився Іван Левинський 6 липня 1851 року. У 1868 році вступив на будівельний відділ Львівської Технічної Академії (зараз Національний університет «Львівська політехніка»), по закінченні якої залишився займатися наукою у цьому ж закладі. З 1901 року Левинський – професор будівництва Львівської Технічної школи, а з 1909 – професор Львівської Технічної Академії (Пасіцька, 2019:207).

У 1881 році Іван Левинський відкрив власне архітектурне бюро, у якому працювали молоді талановиті митці, серед яких слід виділити Тадеуша Обмінського та Олександра Лушпинського. «Можна сказати, що Львів не має молодого архітектора, який би не пройшов через архітектурне бюро професора Левинського», – стверджував у 1908 році краківський архітектор Францішек Мончинський (Левинський, 2021:22). Особливістю роботи архітектурного бюро Левинського було й те, що більшість його проєктів були колективною творчістю і зрозуміло, великий вклад в роботу вносив сам Іван Левинський.

Іван Левинський був одним із засновників та активних членів Товариства політехнічного у 1876, головним завданням якого була урочисте присвоєння вищого академічного звання новій суспільній групі освічених інженерів (Заречнюк, 2022:22), а також підвищення статусу Товариства будівничих (1886), "Зорі" ("Товариства українських ремісників, купців та промисловців"), Педагогічного товариству, "Просвіти", тощо. Він всіляко підтримував та радів успіхам робітничого товариства "Поступ", українських студентів у Політехніці "Основа" та інших. Був близьким до руху народовців, співпрацював із політиками Юліаном Романчуком, Василем Нагірним, митрополитом Андреем Шептицьким (Заречнюк, 2022:22). Був активним поціновувачем різноманітних виставок, зокрема Будівельної в 1892р., Загальної крайової в 1894р., Ювілейної виставки до 25-річчя Товари-

ства політехнічного в 1902р, Гігієнічно-медичної в 1907 р, Костельної виставки в 1909 р., Виставці польських архітекторів в 1910р. у Львові.

Вважають, що одним із проявів його любові до української народної творчості була створена ним фабрика кераміки, яка пізніше переросла в конкурентоздатний заклад – «Фабрика кахлевих печей Івана Левинського» (Яворська, 2020:22). Для своїх керамічних виробів він використав багату скарбницю української орнаментики.

Левинський першим звернув увагу на професійний розвиток гончарства і запровадив його до своєї керамічної фабрики через залучення гончарів, потім – професійних керамістів.

Вироби його фабрики були відомими далеко за межами України, вони представлялися на Всесвітній виставці у Парижі в 1900р., на Всеросійській виставці у Києві в 1913 р. (Захаревич, 2022:22).

У 1898 році Іван Левинський був нагороджений Золотим хрестом за заслуги з короною (*Goldene Verdienstkreuze mit der Krone*), це була на той час найвища нагорода в Австро-Угорщині за громадянську службу в інтересах держави (Dodatek do Kurjera Lwowskiego, 1898, Nr. 334). Впродовж 1901-1914 років з великим задоволенням передавав свої знання та досвід студентам Вищої технічної школи у Львові, працюючи на посаді професора знаного вузу. Викладав на факультетах будівництва та інженерії, з 1905 року був почесним членом комісії з здачі державного іспитів на відділі "цивільного будівництва" та інженерії, а впродовж 1913-1914 рр обіймав посаду декана факультету будівництва та інженерії (Ярема, 2020:22).

Іван Левинський був одним із перших випускників Технічної академії у Львові саме в той переломний момент, коли Галичина здобула автономію у складі Австро-Угорської імперії. Даний період характерний адміністративними, суспільними змінами та швидким розвитком будівельної галузі. Поява технічної освіти та нових технологій, прагнення розвивати економіку у Галичині були стимулами розвитку місцевої будівельної промисловості. Іван Левинський займався не стільки проєктуванням, скільки реалізацією проєктів, часто інших архітекторів, виробництвом будівельних матеріалів з локальних ресурсів. Використовуючи усі можливості, що відкривали



Галицька автономія, технічна освіта, індустріалізація, Левинський побудував успішний бізнес, хоча був людиною простого походження із незможної родини. Його біографія - це історія успіху, це приклад достойного життя справжнього патріота своєї держави.

Тим не менше, його біографія – це також історія краху. У часи загострень міжнародних конфліктів у 1900-х він займав все більш виражену проукраїнську позицію, що негативно вплинуло на успіх його фірми. Спершу арешт російськими військами в 1915р і заслання у Курськ, потім несподівана смерть дружини у 1916р у Києві, далі- бойкот його бізнесу після повернення до Львова у 1918р, пізніше –участь у листопадових подіях 1918 р. на боці ЗУНР і відмова скласти присягу на вірність Другій Речі Посполитій, остаточно перекрили йому доступ до продовження кар'єри. Іван Левинський важко захворів та помер у липні 1919 р., його похоронили у Львові на Личаківському кладовищі, у місті Львові який він так любив і якому присвятив своє життя. Його обидвоє дітей - Степан та Марія, здобули вищу освіту з хімії, проте не продовжили батькового бізнесу, і він поступово розсипався (Ярема, 2020:22).

Син Степан Левинський, який з 1922 року виїхав зі Львова, став сходознавцем, брав участь у дипломатичних місіях на Далекому Сході, у Китаї та Японії, писав романи, проживав у Франції. Доля доньки Івана Левинського залишається невідомою. Із діяльністю Івана Левинського тісно пов'язані його старший брат Лев (1845-1912) та племінник, також Лев (1876-1940) (Мельник, 2016:22). Брат був учасником польського Січневого повстання впродовж 1863-1864 років та працював на фабриці у Демні Вижній (тепер частина Сколе), а потім очолив керамічний відділ фабрики Івана Левинського у Львові. Його син став архітектором, який співпрацював із Іваном Левинським, а у міжвоєнний період займався власним архітектурно-будівельним бюро та став творцем багатьох церков у містечках і селах колишньої Галичини (Заречнюк, 2022:22).

Кажуть, що «людина живе, поки живе його справа». Приємно проходити по затишних вуличках славетного Львова і відчувати ту таємничу атмосферу, яка відчувається з глибини століть. Завдяки титанічній праці великого майстра будівельної сфери – Івана Левинського, ми бачимо Львів таким яким він є. Тому складаємо сьогодні шану та повагу до людини, пам'ять про яку живе разом з спорудами якими ми милуємось та захоплюємось нині.

Прогулюючись по вул. Генерала Чупринки, 103 бачимо великий будинок, спроектований та збудова-

ний фірмою Левинського в 1906-1908 рр. для українського товариства «Рідна школа». Будинок є яскравим зразком архітектури українського модерну. Над будівлею домінує восьмигранне багатоярусне шатро з високим шпилем, що увінчує її центральний ризаліт. Деяко менші шпилі завершують бічні ризаліти. У плитковому декорі стін будинку використано гуцульські візерунки. Зараз у будинку розташований головний корпус Національного лісотехнічного університету України (Бірюльов, 2016:22).

А по вул. Коцюбинського, 21 ще в 1905 р. архітекторами з фірми Левинського: Т.Обмінським і Ф.Левицьким був споруджений Український Академічний дім. Будинок було створено у традиціях українського модерну на замовлення Наукового товариства імені Тараса Шевченка за кошти наддніпрянського мецената, публіциста Євгена Чикаленка. Цей будинок був призначений для проживання студентів-українців, що навчалися у вищих школах Львова. Серед відомих мешканців цього гуртожитку був майбутній провідник ОУН Степан Бандера. Тепер тут розміщено корпус Української академії друкарства (Бірюльов, 2016:22).

По вулиці Остапа Нижанківського, 5 розташована будівля колишнього Технологічного інституту, що була споруджена архітектурним бюро Івана Левинського у 1907–1909 рр. за проектом Тадея Обмінського. Це був навчальний заклад для підвищення професійної кваліфікації промисловців та ремісників, зводився разом з Торгово-промисловою палатою і створював з нею єдиний архітектурний комплекс – будинки мали критий перехід та спільне подвір'я. Збудована у модерному стилі споруда має складну, асиметричну конфігурацію, два його фасади, повторюючи вигин вулиці, розташовані під прямим кутом один до одного. Будівлю прикрашають скульптури робітників. Зараз у будівлі розміщується Музична академія імені Миколи Лисенка (Бірюльов, 2016:22).

По вулиці Лисенка, 14 розташований будинок в якому розміщувався гуртожиток для хлопців Інституту «Народний Дім», він мав свій музей і бібліотеку. Будинок був збудований фірмою Івана Левинського за проектом Олександра Лушпинського та Тадея Обмінського у 1906-1907 роках. Ця сецесійна будівля, стилізована під народну архітектуру, рясно декорована керамічними плитками та металевими елементами. Високі черепичні дахи мають пірамідальні завершення зі шпильми над ризалітами, а силует даху близький до взірців бойківської народної архітектури (Бірюльов, 2016:22).

На площі Маркіяна Шашкевича, 5 розташований великий проєкт Івана Левинського – будинок

споруджений у 1913-1916 роках у стилі неокласицизму за проектом молодого архітектора Євгена Червінського. Завершення будови відбувалося уже за відсутності Левинського, якого російська армія вивезла до росії як заручника. При будові було використано наймодерніші тогочасні матеріали та технічне устаткування. Будівля поєднувала функції консерваторії та театру, а його концертний зал швидко можна було адаптувати під кінотеатр чи бальну залу. Зараз тут розташований Львівський музичний коледж ім. Станіслава Людкевича (Бірюльов, 2016:22).

За адресою площа Двірцева, 1 розміщений у Львові залізничний вокзал, який був споруджений протягом 1902-1904 років. Основні будівельні роботи виконувало підприємство Івана Левинського, який на той час працював у спілці з Альфредом Захаревичем та Юзефом Сосновським. При спорудженні вокзалу вперше в Галичині було використано залізобетонні конструкції. Також було використано й інші технічні досягнення початку ХХ століття: електричне освітлення і вентиляцію, центральне опалення, перші в Україні електричні ліфти. А фасад будівлі прикрасили скульптури авторства відомих львівських митців Антонія Попеля і Петра Війтовича. Будівля була визнана одною з найкрасивіших тогочасних вокзалів Європи (Дудар, 2021:22).

Сучасний Львів не можна уявити без споруд Івана Левинського, який творив у стилі українського модерну, привносячи у нього і так званий закопанський стиль і елементи гуцульських архітектурних традицій. Львів Левинського – це десятки будинків, і цілі навіть райони, зокрема, на вулицях Генерала Чупринки, Личаківській, Лисенка, Остапа Нижанківського тощо. Особливо багато його споруд у Франківському районі

Львова – улюбленому районі Івана Левинського, який вони забудовували разом з його багаторічним партнером, ще одним визначним львівським архітектором Юліаном Захаревичем.

Окремі творіння Івана Левинського незворотно втрачені внаслідок військових дій (Дудар, 2021:22). Виразна українська позиція Івана Левинського ніколи не подобалась польським шовіністам. Але перше покарання за неї він зазнав від російської окупаційної влади у часи Першої світової війни. У 1915 році Левинського було заарештовано, а згодом і вислано до російського курська, звідки він повернувся через рік. Після цього ще більш нетерпимішими стали й поляки, особливо після поразки ЗУНР і відмови скласти присягу на вірність Другій Речі Посполитій, Левинському фактично влаштували бойкот (Дудар, 2021:22).

Митець розробляв нові архітектурні проекти, шукав невідпрацьовані напрями, свіжі ідеї. Смерть вирвала його з течії буття. Поховали Івана Левинського на Личаковському кладовищі у Львові 4 липня 1919 року (Дудар, 2021:22).

Свою життєву та творчу позицію Іван Левинський відстоював словом та ділом – найкращим підтвердженням цьому є неперевершені архітектурні будинки та споруди Львова, створені митцем, а також теплі спогади всіх тих, кому він дарував свою щирість, оптимізм, величезний досвід, любов до творчості, до життя, до України.

З огляду на сучасні інтеграційні процеси України, можна з впевненістю сказати, що Іван Левинський випередив свого часу європейський підхід створення архітектурного середовища, зумівши при цьому зберегти національні ознаки.

Багатогранна постать Івана Левинського потребує ретельного дослідження та доповнення ще багатьох аспектів його творчості та діяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Іван Левинський. Імпульс» – імпульс більше пізнати Львів і його будівничого. URL: <https://zuap.org/exclusive/ivan-levynskuu-impuls-impuls-bilshe-piznaty-lviv-i-yogo-budivnychogo/>
2. Левинський Іван Іванович. Енциклопедія сучасної України. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=53694/](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=53694/)
3. Пасіцька О.І. Соціально-економічна діяльність українців Галичини (1919-1939): дис.докт. істор. наук: 07.00.01-07.00.02. Львів, 2019. 599с.
4. Творець модерного Львова. Іван Левинський. URL: <http://www.kray.org.ua/14409/postati/tvorets-setsesiynogo-lvova-ivan-levinskiy/>
5. Іван Левинський. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/persons/levynskiy-ivan/>
6. Будівельний магнат Львова початку ХХ століття: життя і творіння Івана Левинського URL: <https://dyvys.info/2020/07/12/budivelnij-magnat-lvova-pochatku-hh-stolittya-zhyttya-i-tvorinnya-ivana-levynskogo/>
7. Фабрика кахлевих печей. Іван Левинський “ . Невідомий Львів URL: <https://photo-lviv.in.ua/fabryka-kahlevyh-peshej-ivan-levynskij-nevidomyj-lviv/>
8. Платив кілька крон кондуктору трамвая, щоб на зупинці оголошували «Фабрика Івана Левинського. URL: <https://wz.lviv.ua/interview/403601-platyv-kilka-kron-konduktoru-tramvaia-shchob-na-zupynsi-oholoshuvaly-fabryka-ivana-levynskoho>
9. Цікаві та маловідомі факти про архітектора Лева Левинського. URL: <https://photo-lviv.in.ua/tsikavi-ta-malovidomi-fakty-pro-arhitektora-leva-levynskoho/>

10. Іван Левинський. 1851-1919. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/persons/levynskiy-ivan/>
11. 10 культових будівель у Львові, які збудував легендарний Іван Левинський, URL: <https://www.032.ua/news/2483947/10-kultovih-budivel-u-lvovi-aki-zbuduvav-legendarnij-ivan-levinskij-foto>
12. 170-річчя з дня народження Івана Левинського: топ-10 творінь архітектора (фото). URL: <https://dyvys.info/2021/07/06/170-richchya-z-dnya-narodzhennya-ivana-levynskogo-top-10-tvorin-arhitekтора-foto/>

#### REFERENCES

1. «Ivan Levynskiy. Impuls» – impuls bilshe piznaty Lviv i yoho budivnychoho. ["Ivan Levynskiy. Impulse" is an impulse to learn more about Lviv and its builders]. 2019: veb-sait. URL: <https://zuap.org/exclusive/ivan-levynskyy-impuls-impuls-bilshe-piznaty-lviv-i-yogo-budivnychoho/> [in Ukrainian]
2. Levynskiy Ivan Ivanovych. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy. [Ivan Ivanovych Levynskiy. Encyclopedia of modern Ukraine]. 2016: veb-sait. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=53694/](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=53694/) [in Ukrainian]
3. Pasitska O.I. Socio-economic activity of Ukrainians of Halychyna (1919-1939). [ Socio-economic activity of Ukrainians of Halychyna (1919-1939)]: dys.dokt. istor. nauk: 07.00.01-07.00.02. Lviv, 2019. 599s. [in Ukrainian]
4. Tvorets modernoho Lvova. Ivan Levynskiy. [Creator of modern Lviv. Ivan Levynskiy]. 2021: veb-sait. URL: <http://www.kray.org.ua/14409/postati/tvorets-setsesiyynogo-lvova-ivan-levynskiy/> [in Ukrainian]
5. Ivan Levynskiy. [Ivan Levynskiy]. 2022: veb-sait. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/persons/levynskiy-ivan/> [in Ukrainian]
6. Budivelnii mahnat Lvova pochatku KhKh stolittia: zhyttia i tvorinnia Ivana Levynskoho. [ Construction tycoon of Lviv at the beginning of the 20th century: life and work of Ivan Levynskiy]. 2020: veb-sait. URL: <https://dyvys.info/2020/07/12/budivelnij-magnat-lvova-pochatku-hh-stolittya-zhyttia-i-tvorinnia-ivana-levynskoho/> [in Ukrainian]
7. Fabryka kakhlevykh pechei. Ivan Levynskiy “. Nevidomyi Lviv. [ Factory of tile stoves. Ivan Levynskiy ". Unknown Lviv]. 2022: veb-sait. URL: <https://photo-lviv.in.ua/fabryka-kahlevykh-pechej-ivan-levynskiy-nevidomyj-lviv/> [in Ukrainian]
8. Platyv kilka kron konduktoru tramvaia, shchob na zupyntsi oholoshuvaly «Fabryka Ivana Levynskoho. [Paid a few crowns to the tram conductor to announce at the stop "Factory of Ivan Levynskiy]. 2020: veb-sait. URL: <https://wz.lviv.ua/interview/403601-platyv-kilka-kron-konduktoru-tramvaia-shchob-na-zupyntsi-oholoshuvaly-fabryka-ivana-levynskoho> [in Ukrainian]
9. Tsikavi ta malovidomi fakty pro arkhitektora Leva Levynskoho. [10 iconic buildings in Lviv built by the legendary Ivan Levynskiy]. 2016: veb-sait. URL: <https://photo-lviv.in.ua/tsikavi-ta-malovidomi-fakty-pro-arkhitektora-leva-levynskoho/> [in Ukrainian]
10. Ivan Levynskiy. 1851-1919. [Ivan Levynskiy. 1851-1919]. 2022: veb-sait. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/persons/levynskiy-ivan/> [in Ukrainian]
11. 10 kultovykh budivel u Lvovi, yaki zbuduvav lehendarnyi Ivan Levynskiy. [ Interesting and little-known facts about the architect Lev Levynskiy]. 2016: veb-sait. URL: <https://www.032.ua/news/2483947/10-kultovih-budivel-u-lvovi-aki-zbuduvav-legendarnij-ivan-levinskij-foto>. [in Ukrainian]
12. 170-richchia z dnia narodzhennia Ivana Levynskoho: top-10 tvorin arkhitektora (foto). [170th anniversary of the birth of Ivan Levynskiy: top-10 creations of the architect (photo)]. 2021: veb-sait. URL: <https://dyvys.info/2021/07/06/170-richchya-z-dnya-narodzhennya-ivana-levynskogo-top-10-tvorin-arhitekтора-foto/> [in Ukrainian]



УДК 7.017.4:665.585.3]:[7.05:687.53  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-10>

**Олена САВИЦЬКА,**  
orcid.org/0000-0003-0905-4243  
аспірантка кафедри дизайну і технологій  
Київського національного університету культури і мистецтв  
(Київ, Україна) e.savitskaya1@gmail.com

## ПРО ОСОБЛИВОСТІ КОЛЬОРОТИПІВ У ДИЗАЙНІ ЗАЧІСКИ

Колір в дизайні зачіски в контексті наукової проблематики є актуальною темою останніх десятиліть, що в силу її вузькоспрямованої специфіки, залишається недостатньо висвітленою в українському мистецтвознавстві. **Метою статті** є з'ясування специфіки роботи з волоссям, яке піддається фарбуванню, питома особливостей обрання варіантів кольорової гамми й інших нюансів, які належать до формотворення зачіски як сфери мистецтва дизайну. **Методами дослідження** є аналіз та синтез, історичний та компаративний підхід, типологічні побудовання за мистецтвознавчими критеріями естетики, гармонії та рівноваги на умовах раціональних знань. На основі комплексного аналізу положень теорії та історії дизайну конкретизується поняття кольоротипів, що є невід'ємним від творчої практики з оновлення або вдосконалення зовнішності людини шляхом застосування кольору. **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 проєктування та здійснення дизайну зачіски на основі знань про кольоротипи як інструмент перукарського мистецтва. Розкриття даного питання сприяє більшій ефективності у проєктуванні зачіски як на теоретичному, так і практичному рівнях. **У висновках**, підсумовано, що основою дизайн-проєкту щодо створення зачіски є прагнення гармонійного поєднання кольору очей, шкіри та волосся, процесі, що розпочинається з визначення кольоротипу, тобто вивчення похідних природних кольорів клієнта. Такий крок забезпечує правильну стратегію дизайн-проєкту та його кінцевий результат. Зазначено, що розподіл кольоротипів за ознаками «Зима», «Літо», «Осінь», «Зима» ґрунтується на чіткому дотриманні відповідної кожному типу окремої палітри, де зимовому кольоротипу відповідають відтінки фарбувальної палітри з рінями глибини тону (РГТ) від 1 до 5 з холодним відтінками (для світлих – кольори з РГТ 6-10 ж холодних відтінків), літньому – використання для фарбування холодних відтінків з РГТ 6-10 (для затемнення РГТ 1-5 холодних відтінків), осінньому – фарб РГТ від 1 до 6 теплих відтінків (всвітлювання – фарби РГТ 6-10 теплих), весняному – (барвники РГТ 6-10 з теплим відтінком (для затемнення фарби з РГТ 1-5 з теплим відтінком). З'ясовано, що для гармонії кольорів у фарбуванні волосся варто дотримуватись «правила парності», коли «Зима» має перетікати в «Літо», «Літо» – в «Зиму», «Осінь» у «Весну», і, відповідно, «Весна» – в «Осінь». Зазначено, що володіння теорією кольоротипів є важливим інструментом у створенні образу або зміні іміджу. Визначення кольоротипу є обов'язковим вмінням у професійній практиці сучасного дизайнера зачіски, стиліста та іміджмейкера.

**Ключові слова:** дизайн, перукарське мистецтво, зачіска, колір, кольоротипи, рівень глибини тону (РГТ), колірне переважання.

**Olena SAVITSKA,**  
orcid.org/0000-0003-0905-4243  
Postgraduate at the Department of Technologies and Design  
Kyiv National University of Culture and Arts  
(Kyiv, Ukraine) e.savitskaya1@gmail.com

## PECULIARITIES OF COLOR TYPES IN HAIRSTYLE DESIGN

Color has been a relevant topic of recent decades in the context of scientific matters in the hairstyle design, which remains insufficiently covered in Ukrainian art history due to its narrowly focused characteristic aspects. **The aim of the article** is to clarify the specifics of working with hair that can be dyed, in particular the specifics of choosing the color range and other components that are part of the hairstyles formation as a field of design art. **Methodology** of the research has been based on the analysis and synthesis, historical and comparative approaches, typological constructions according to the art history criteria of aesthetics, harmony and balance under the conditions of rational knowledge. The concept of color types, which is integral to the creative practice of a person's appearance modification or improvement through the use of color, has been specified on the basis of a comprehensive analysis of the principles of the theory and history of design. **Scientific novelty** of the research is primarily related to the analysis of the scientific data of the abovementioned subject matters, systematization and the final generalization of the subject matters in accordance with modern scientific and art-historical approaches; the study of the hairstyle design creation and implementation problems based on the knowledge about color types as a hairdressing art tool. The disclosure of the issue contributes to the greater

*efficiency of hairstyle design at both the theoretical and practical levels. Summary. The aspiration of a harmonious combination of eye, skin and hair color in the process that begins with the color type determination, namely the study of the client's natural colors derivatives has been identified as the basis of the design project for a hairstyle creation. Such approach ensures the correct strategy of the design project and its final result. It has been claimed that the hair color level classification is based on "Winter", "Summer", "Autumn" and "Spring" color type characteristics. "Winter" is based on the clear observance of a separate palette corresponding to each color type, where the winter color type corresponds to the tones of the coloring palette with depth level (TDL) from 1 to 5 according to hair color level system with cold tones (for lighter hair color – use hair dye with TDL from 6 to 10 with cold tones), "Summer" – use for dyeing TDL from 6 to 10 with cold tones (to create more depth use hair dye with TDL from 1 to 5 with cold tones), "Autumn" – use for dyeing TDL from 1 to 6 with warm tones (for lighter hair color – TDL from 6 to 10 with warm tones), "Spring" – use for dyeing TDL from 6 to 10 with warm tones (to create more depth use hair dye with TDL from 1-5 with a warm tone). It has been found out that "parity rule", when "Winter" should flow into "Summer", "Summer" – into "Winter", "Autumn" – into "Spring", and, accordingly, "Spring" – in "Autumn", should be strictly followed for the colors harmony in the hair dyeing. The mastery of the color types theory has been indicated as an important tool in the creation or change of image. The ability to determine the color type is a mandatory skill in the professional practice of a modern hairdresser, stylist and image maker.*

**Key words:** design, hairdressing art, hairstyle, color, color types, tone depth level (TDL), predominance of the color.

**Постановка проблеми.** Сучасний дизайнер зачіски в своєму арсеналі використовує значну кількість косметичних засобів по зміні структури волосся як довгострокової (засоби для завивання або вирівнювання), так і тимчасової (стайлінг) дії, а також догляду, відновлення, вирішення трихологічних проблем. Проте, чи не найсуттєвішими для роботи є косметичні засоби, які забезпечують зміну кольору волосся, адже колір є одним із провідних інструментів дизайну. Апробовані на показах сезонних колекцій будинків моди, на фестивалях з дизайну і стилю, конкурсах та чемпіонатах перукарського мистецтва, рекламних заходах косметичних компаній, вони спонукали появу та поширення нових колористичних рішень, технік і технологій. Зазначене поле дизайнерської практики викликає значний інтерес до його дослідження. Зокрема, робота з фарбою виявляє постійний професійний запит на аналіз зазначеного процесу, в тому числі щодо систематизації технік та технологій фарбування, а також колористичної системи.

Йдеться про завдання щодо визначення кольорової гами конкретної людини, що здійснюється за певним типом зовнішності. Ця система відома як «кольоротипи зовнішності». Її ввів у обіг Іоганес Іттен (Іттен, 2022:96) – швейцарський художник, дизайнер, теоретик мистецтва, психолог. Він керував Цюріхським текстильним училищем і Рітбергівським музеєм неєвропейського мистецтва. Викладач Баугауза (1919-1922), І.Іттен також був фундатором власної приватної художньої школи у Цюріху. У 50-ті рр. ним була оприлюднена ідея, що виникла на колористичному аналізі зовнішності людини. Основу складала спостереження художника за студентами художньої школи: при створенні картин, учні застосовували фарби, близькі їм за природнім колірним типом. Спостерігаючи, що людина інтуїтивно обирає кольори, які знахо-

дяться в гармонії з її колірним типом, виказуючи підсвідоме тяжіння до конкретної колірної палітри, І.Іттен прийшов до висновку про існування чотирьох виразних кольоротипів людини. Символічно кожний колірний тип був ідентифікований із порою року. Ця система активно використовується сучасними колористами, стилістами, дизайнерами при створенні індивідуального стилю в одязі, макіяжі, зачісці.

Основу формування системи кольоротипів складають такі «вихідні дані» як колір очей, вроджений колір волосся, тон шкіри. Кожна із колірних палітр, що відповідає кольоротипам – «Зима», «Весна», «Літо», «Осінь», має конкретні ознаки. Найпростіший розподіл за принципом «тепле-холодне», відповідно, розділяється на 2 типи, які за умов насиченості колірних відтінків, дають чотири колірні типи, де «літо» та «зима», – холодні, виражені через яскраві і насичені тони (літо) й дещо приглушені сірим (зима), а «весна», «осінь» – відрізняються присутністю зеленого і червоного, причому «весна» – мажорна і сонячна, а «осінь» – мінорна і насичена за тоном.

В розширеній версії до кожного типу додавалися 3 підтипи, що в результаті дало 12 варіантів кольоротипів. За різними версіями розподілу кольоротипів людини за колоритом, їх поділяють на 12, 14, 16, 24 підтипи, а відома нині стилістка С'юзен Кейдж – на 64 (Кольори зовнішності та прикраси: як це працює, 2022).

У свою чергу, користуючись системою кольоротипів чотирьох сезонів впродовж 20 років, ми звернули увагу на те, що визначення кольорової гами притаманної для певних кольоротипів обмежується рамками природніх кольорів волосся, що є доречним під час визначення колірного типу, і є недостатнім для роботи з урахуванням сучасних модних тенденцій і для роботи з перукарською палітрою, що нині діє у ділянці дизайну. Сучасні

засоби для фарбування волосся мають різні колористичні можливості і фарб-карти(каталоги) кольорів волосся можуть досягати до 150 відтінків, тому змушують дизайнера постійно виходити за межі традиційних визначень кольоротипів, що є підставою для їхнього перегляду та визначення як окремого поля діяльності у дизайні.

**Аналіз досліджень.** Більшість вітчизняних та закордонних праць, у яких вивчалися питання кольоротипів, ґрунтуються на системі від простого до складного, в тому числі щодо кольоротипів та колориту.

Так, наприклад, американські дослідники Ж. Ватерман (G. Watermann), Ф. Зінгел (F. Zingel.), Герен С, К.Джексон (Jackson С.) пропонують саме такий розподіл на основі «чотирьох сезонів» щодо визначення конкретного колірної типу та підбору відповідної кольорової гами, стилю одягу, в тому числі гардеробу, макіяжу тощо. Увага до волосся з їхнього боку – не значна, автори обходяться загальними зауваженнями в межах природних кольорів з порадами простішого нюансування(Watermann, 1997; Герен, 2009; Jackson,1987).

Інша група зарубіжних дослідників – Л. Шнайдер (L. Schneider), Б. Лід (B. Lied), К Спенсер (С. Spenser), В. Хендерсон (V. Henderson), П. Хеншоу (P. Henshaw) так само пропонують системи визначення кольорової гами людини за її колоритом(Schneider, 1997; Lied, 1993; Spenser, 2001; Henderson, 2002).

Аналогічні орієнтири демонструють німецькі фахівці. Х. Бушер (С. Buscher) разом з консультантом, власником салону в Мюнхені, організатором міжнародних перукарських шоу та семінарів колористом-перукарем Ульрихом Графом, в сезонному розподілі пропонують деякі рекомендації по зміні кольору волосся та виділенню окремих пасом)( Buscher,1992).

Своєрідно-показовими можна назвати роботу Д. Пузер (D. Pooser), яка пропонує варіанти визначення колориту людини за домінуючим кольором, де розподіл кольорів волосся відбувається у рамках теплі, холодні, світло-пастельні, яскраві та темні пастельні не відповідає професійній класифікації кольорової гами для волосся (Pooser,1992).

Всі перелічені дослідники зарубіжних спеціалістів демонструють однаковий підхід до формування уявлень про кольоротипи на основі природних фізіологічних ознак кожної підгрупи запропонованих колірних типів, кольорову гаму, яка важлива для гардеробу, аксесуарів, макіяжу, проте дуже опосередковано має відношення до волосся/ зачіски. У випадках, коли ця проблематика все ж торкається перукарських питань, у переважній

більшості випадків, фахівці виходять з природного кольору волосся, в той час, як аналіз/розгляд підходів до використання кольорової палітри в зачісках через різні колірні типи, залишається за межами їхнього вивчення.

Близьку позицію демонструють і вітчизняні дослідники. Так, розглядаючи модель «середовище – людина – одяг», яка полягає у впливі компоненти зовнішності людини на створення візуального образу, С. Кулешова детально досліджує створення гармонійного зовнішнього образу людини за допомогою одягу, виявляючи як характеристики соціальної приналежності, будову фігури, психічні та психофізіологічні аспекти.

Так, Т. Кротова, розглядаючи поняття «класичний стиль» одязі, виділяє принципи гармонізації зовнішності на основі параметрів фігури, розмірної типології, кольоротипів зовнішності, психологічних аспектів (Кротова, 2011). Антропоморфологічні особливості формування індивідуального стилю людини детально розглянула також Е. Базилюк, яка окреслила побудову гармонійного поєднання кольорів костюму у відповідності до колірних поєднань її кольоротипу. (Базилюк, 2018). Розробку колористично-фактурного рішення на основі художньо-естетичного підходу до дизайн-проектування виробів з фактурними ефектами в аспекті прогнозування гармонійного образу запропонували О. Михайлюк, Н. Остапенко, Т. Луцкер, які зауважили також на даних щодо віку, вподобань, етнічних особливостей, антропометричних характеристик, кольоротипу зовнішності споживача (Михайлюк, 2019).

Більшу увагу до зачіски виявили дизайнери зачіски С. Лубянська, яка акцентувала на важливості гармонійного поєднання зачіски із зовнішністю людини: вплив волосся на дизайн зачіски, урахування форми обличчя та голови, особливості створення зачісок для людей, які носять окуляри, та об'єднало коло таких питань із оглядом кольоротипів, колориту, колірної гармонії (Лубянська, 2010), О. Савіцька, яка розглянула вплив кольору за світлотою (РГТ) на побудову колірних рішень для різних кольоротипів (Савіцька, 2019), в тому числі, з точки зору креативних знахідок у формотворенні зачіски (Михайлова, Савіцька, 2021) та ролі кольору волосся у створенні іміджу (Михайлова, Савіцька, 2019).

Історичні екскурси щодо роботи з волоссям, в тому числі зі зміни його кольору в добу ренесансу, надає Р.Михайлова, розглядаючи теоретичні аспекти побудування образу та іміджу у творах живопису (Михайлова2020).

**Мета статті** – виявити специфіку та характерні ознаки сучасної колірної системи в дизайні



зачіски (як суміжної, проте не ідентичної загальної системі кольоротипів).

**Виклад основного матеріалу.** В багатьох теоріях стверджується, що при визначенні кольоротипу необхідно притримуватись природніх(натуральних) величин. В наш час існує безліч засобів, за допомогою яких можливо змінити колір очей, шкіри і волосся. Саме тому твердження про визначення колірної типу людини в межах природніх показників втрачає свою актуальність. Початком роботи для дизайнера зачіски є отримання реальних результатів вимірювання кольоротипу людини, тобто з'ясування, до якого кольоротипу прагне клієнт; чи є оптимальними для даної людини створений штучний кольоротип(в разі наявності такого), визначення природнього кольоротипу для оптимізації вимірювальних показників та колірної палітри, а також корегування зовнішності та колірної палітри, якщо попередні зміни показників відбулися в рамках натурального кольоротипу; створення нового кольоротипу, в залежності від побажань клієнта та об'єктивних можливостей.

Врахування всіх цих даних піддається правилу, що в більшості випадків, для оцінки та уточнення проекту необхідно враховувати наявні кольори, а не приховані. Винятком є короткострокова тимчасова зміна одного або декількох показників, що вимагає врахування не стільки змінних величин, скільки природніх показників кольоротипу.

При визначенні кольору шкіри в першу чергу визначають її світлоту. Умовно виділяють три типи шкіри по світлоті: темна; середня; світла, і, тепла, холодна, тепло-холодна, включно із колірним напрямком і підтоном. Правильно підібраний колір волосся вигідно підкреслить колір шкіри, приховає недоліки, неправильно – виділить недоліки, зробить шкіру блідою або хворобливою і загальний вигляд дисгармонійним. При червонуватій шкірі неприпустимі відтінки червоного, які підкреслюють судинну сітку куперозу, висипи акне). Водночас використання протилежних кольорів – синіх, синьо-зелених, зелених, зорозво зменшить вигляд почервоної чи/або запаленої шкіри.

Колір очей окремо може містити від трьох відтінків – домінуючий та додатковий(додаткові) – уздовжрайджукі та/або розсіяний. Тому доводиться визначити основний (домінуючий) відтінок. Визначаючи колір очей необхідно орієнтуватися на панівний колір та світлоту (світлі, середні, темні). При діагностиці очей виділяють три групи: тепла гама; тепло-холодна гама; холодна гама.

Для уникнення дисгармонії важливо пам'ятати, що чим темніше волосся, тим яскравіше сприй-

маються очі і, навпаки чим світліше волосся тим темніші очі. При нехтуванні цих принципів, можна отримати у першому випадку вигляд «світлих плям» у разі використання темного кольору волосся, у другому, у разі використання блонду – вигляд «чорних крапок». Також враховуючи колір очей можна створити за допомогою додаткового кольору волосся нюанс для їх підкреслення та збільшення виразності.

При наявності кольорових лінз і довгостроковій перспективі їх використання, при визначенні колірної типу необхідне враховування змінної величини. В разі відмови від використання лінз, попередні результати потребують перегляду. Разове короткострокове використання кольорових лінз не враховується при визначенні кольоротипу, визначення робиться за природнім кольором або наявним косметичним.

Визначення кольору волосся як вимірювальної одиниці кольоротипу, залежить від існуючого природнього або штучного та бажаного результату. Отже при визначенні природнього колірної типу орієнтуємося на природній колір полотна волосся або колір відрослого коріння(у разі наявності косметичного кольору). При наявності косметичного пігменту і не бажанні визначення природнього колірної типу притаманного певній людині, колірний тип визначається за наявними показниками, а не за прихованими. А в разі повернення до природнього кольору попередні результати переглядаються.

Розглядаючи волосся за світлотою – рівнем глибини тону, далі РГТ, його можна розділити на три групи: темне – 1 – 4 РГТ; середнє – 6 – 7 РГТ; світле – 8 – 10 РГТ і вище.

Волосся має колірний напрямок (основний відтінок) і підтон (другорядний відтінок) волосся. Варіативність основного тону волосся – від червоно-оранжевого до золотистого відтінку або в діапазоні сірого і сіро-коричневого. Додатковий тон волосся може містити оранжево-червоні, золотисті, попелясті, сині та зелені відтінки, які будуть відтіняти колір і визначати його тепло-холодність. За основним тоном і його додатковим відтінком кольори волосся можна умовно розділити на три види: теплі(руді, оранжево-золотисті, золотисті, та інші теплі відтінки), холодні(сірі, попелясті і зеленуваті відтінки), тепло-холодні(змішані відтінки, нейтральні або збалансовані).

Для визначення колірної типу людини необхідно оцінити і співставити всі характеристики вимірювальних величин за основними ознаками (глибина тону, насиченість і яскравість).

Зміна кольору волосся за допомогою часткового нюансування, фарбування окремих пасом

волосся, їх часткове висвітлення, може зміни загальне враження, з мінімальним негативним впливом на структуру волосся.

Отже, для правильного підбору кольору волосся, отриманням зачіски гармонійної по відношенню до загального сприйняття образу в цілому необхідно дотримуватися ряду правил, одним з яких є визначення кольоротипу, що вимагає орієнтування на певну кольорову шкалу, оскільки невірний підібраний пігмент, не бути поєднуватись з кольором очей та шкіри, що призведе до ефекту неохайності або дисгармонії. Також необхідно врахування рівню контрасту волосся до шкіри при зміні його кольору більше ніж на 2 РГТ, як у підвищення так і зниження рівнів. Для деяких таке підвищення або пониження РГТ може викликати повне злиття кольору волосся зі шкірою, або навпаки зачіска забере на себе всю увагу, буде сприйматися дисгармонійно, при цьому введення в зачіску таких змін у вигляді окремих пасом у обличчя (наприклад, техніка «контурінг», «блочна», «колон-блокінг») допомагає досягти ефекту «контрасту» або «розсвітлення», головне щоб обраний відтінок гармоніював з кольором очей та кольором шкіри.

Характеристики кольоротипів у дизайні зачіски ґрунтуються на засадах, викладених у загальній теорії колірних типів. Водночас, перукарське мистецтво має враховувати те, що його палітра дуже різноманітна і складна.

Колірні палітри перукарських фарб-карт(каталогів) стійких і напівстійких фарбників поділяються на групи, кожна з яких, у свою чергу, містить зразки відтінків одного кольору, які відрізняються за *рівнем глибини тону* як натуральні, інтенсивні натуральні, попелясті, коричневі, матові, золотисті, мідно-золотисті, мідні, мідно-червоні, червоні, червоно-фіолетові, фіолетові, сині, пастельні та інші. Поява нових технік і технологій креативного фарбування та широкої кольорової гами пігментів прямої дії (ППД) виникло питання урахування використання яскравих(чистих кольорів).

Для *зимового кольоротипу* використовуються всі відтінки фарбувальної палітри з РГТ від 1 до 5 холодних відтінків, для отримання більш світлих – кольори з РГТ 6-10 також холодних відтінків, переважно із зимової палітри, а для нюансування – з літньої. Це кольори «баклажан», «рубін», «гранат», «божоле» – холодні «винні», а також руді відтінки; платинові, сріблясті, попелясті, сріблясто-білий, білий з блакитним відливом, попелясто-коричневий колір. Практика показала, що також естетично виправдано виглядають темно-

коричневі, бордові, фіолетові, червоне дерево, чорний і синьо-чорний кольори Білі кольори передбачають можливість працювати у діапазоні: чисто-білий, колір вапняна, «льодяний»; сірий, графітовий, сріблястий-сірий, від світлого до темного; чорний – чорний, синьо-чорний, фіолетово-чорний.

Окрему групу складають *натуральні відтінки*: коричневі і бежеві – холодні коричневі, сірі та більш темні: від сіро-бежевого до глибокого чорно-коричневого. Поєднання в зачісці холодних коричневих і бежевих відтінків з різним РГТ з додаванням нюансування, наприклад, «льодяним білим» забезпечує взаємне підсилення та підкреслення. Нюансування в червоних відтінках, наприклад, холодного з виразним синюватим, дає різкий контраст. Як показує практика, зимовий кольоротип також дозволяє використання яскравих рудих фарб.

Сині та блакитні нюанси, які створюють «приглушену» гаму, легко «уживаються» з домішками червоно-фіолетового та зеленого. У свою чергу, зелені нюанси дозволяють у випадку застосування холодних відтінків проявитися блакитному, а пастельний холодний – підкреслює гру переходів у чорно-зелений. Зелені відтінки з різним РГТ підсилюють один одного, легко комбінуючись із іншими відтінками «зимової» палітри. Жовті нюанси можна розподілити на яскраві, світлі, холодні, чисті; фіолетові – на холодні фіолетові з виразним блакитним відливом, де можливий градієнт кольору, наприклад, від «льодяного» пастельно-бузкового до темного синьо-фіолетового.

Для «Зими» існують також кольори, які категорично не підходять цьому типу. Йдеться про усі пастельні відтінки, матовий сірий, теплий жовтий, рудий і відтінки теплого коричневого кольору, а також жовто-червоний, жовто-зелений тощо.

*Весняний кольоротип* використовує барвники РГТ 6-10 з теплим відтінком, а для затемнення фарби – з РГТ 1-5, де перевагу краще надавати весняній палітри, а при колорюванні та нюансуванні – можливе використання кольорів з осінньої. Ідеальним колористичним рішенням для даного кольоротипу є фарбуванням в теплі, золотисті, золотисто-руді, мідні, руді відтінки, «горіхові», а також кольори хни та червонувато-коричневих відтінків. Естетично виглядають кольори «медовий блондин» і «ляний». Висвітлення і яскравість необхідно регулювати залежно від колористичних природних даних клієнта. Позитивний результат досягається за допомогою використання гами білих – матових, жовтуватих, розбілених бежевих відтінків, сірих світлих градацій, тощо. Гармонійну палітру утворюють коричневі і бежеві:

тонкі коричневі та бежеві з ніжно жовтуватим або жовтувато-червоним відтінком – золотисто-коричневий, каштановий, світло коричневий, карамельний, золотисто-бежевий, жовтувато-бежевий, кремово-бежевий. Поєднання в зачісці нижніх коричневих і бежевих відтінків з різним РГТ, а також нюансування іншими кольорами, притаманними весняному типу, викликає взаємне підсилення та підкреслення. Добре вписуються у «весняну» палітру червоні нюанси – світлі, легкі, з легким підтоном жовтого, а також такі барви, як помаранчево-червона, жовто-червона, пастельна рожева, коралово-червона, коралово-рожева. Серед синіх перевагу варто надавати синьо-блакитним нюансам холодного, світлого тону з домішкою білого; серед зелених – відтінкам із значним проявом жовтого та домішками білого; серед жовтих – теплим, прозорим, золотавим без натяку на червоний відтінок; серед фіолетових – також прозорим, ніжним, а подекуди і яскравим, помітним червонуватим тоном (світло-фіолетовий, червоно-фіолетовий).

Чорний в палітрі «Весни» виключається.

*Літній кольоротип* потребує використання холодних відтінків з РГТ 6-10, а для затемнення – РГТ 1-5 також холодних відтінків, за пріоритетом – із літньої палітри, для колоруювання, нюансування, доповнення – можливе використання кольорів із зимової. «Зиму» варто підтягувати до «Літа», а «Літо» до «Зими», що узгоджується у фарбуванні у світло, середньо і темно-коричневий, «каштановий» палітрі, а також «горіхові», попелясті і сріблясті відтінки, світлий матовий, «рожеве дерево», блакитно-сірий тощо. Естетично врівноваженими виглядають висвітлені пасма на руському і світлому волоссі. Із палітри білих підходять приглушений білий, сіро-білий, «зістарений» жовтувато-білий; із сірих – всі відтінки окрім наближеного до чорного, хоча допустимо введення кольору антрациту або бежево-сірого; з червоних – холодні, синюваті, стримані; з коричневих і бежевих – з холодним, синювато-рожевим відтінком. Поєднання в колориті зачіски холодних коричневих і бежевих відтінків з різним РГТ викликає взаємне підсилення. Палітра синіх, фіолетових, зелених, жовтих передбачає наступну градацію: сині та блакитні нюанси мають вводитися у вигляді приглушених, розмитих тонів, наприклад, блакитних димчастих, сіро-блакитний, сизий, темно синій, димчasto-блакитний, індиго; фіолетові – легкі, розмиті з виразним блакитним відтінком; зелені – холодні з чітким проявом блакитного та сірого; жовті – так само стримані, холодні, розмиті, прозорі.

Не підходять для даного кольоротипу яскраві кричущі кольори, найтемніші і найсвітліші: темно-синій, темно-коричневий, а також сірувато-білий та блідо-рожевий відтінки; не припустимі як чорний, так і чисто білий, а також оранжевий, яскраво-червоний.

*Осінній кольоротип* передбачає використання фарб РГТ від 1 до 6 теплих відтінків, а для фарбування в світлі відтінки – фарби РГТ 6-10 теплих відтінків, притаманних «Осені», для колоруювання та нюансування можливе використання відтінків з весняної палітри. Основу фарбування можуть скласти середньо і темно-руді, коричнево-червоні, золотисті, мідні. Із білої гами доречні кремово-білий; ванільно-білий; із сірої – бежево-сірий.

Не доречний у осінній гамі також чорний. Його краще замінити темно-коричневими кольорами.

Цей кольоротип також передбачає можливість роботи із натуральною гамою, це коричневі та бежеві з золотисто-рудуватим, рудувато-червоним відтінком як для основного фарбування, так і для нюансування, а також глибокі та темні пісочний, карамель, жовтувато-бежевий, кориця, кавовий, горіховий, шоколадний, охровий, світло коричневий, середньо-коричневий, золотисто-коричневі і жовтувато-коричневі відтінки. Поєднання в зачісці коричневих і бежевих кольорів золотисто-рудуватих відтінків з різним РГТ викликає взаємне підсилення. Осінню палітру урізноманітнюють червоні нюанси – червоні з яскраво вираженим жовтим підтоном, а також важкі землісто-руді; сині та блакитні, зелені глибокі та теплі з жовтим або оливковим відтінком, що ефектно поєднуються із червоно-жовтим; жовті – глибокі, теплі з рудувато-золотистим відтінком, золотисто-бежеві, темно-золотаві, гірчично-жовті; фіолетові – глибокі та теплі з червоним відтінком.

Природний колір волосся в залежності від колірної типу людини, на нашу думку, доцільно розглядати наступним чином:

Зимовий тип: Осінній тип:

Рівень глибини тону(РГТ) Рівень глибини тону(РГТ)

Від 1 до 5 з холодним відтінком Від 1 до 5 з теплим відтінком

(попелястий, сіруватий, зеленуватий) (золотистий, рудуватий)

Літній тип: Весняний тип:

Рівень глибини тону(РГТ) Рівень глибини тону(РГТ)

Від 6 до 10 з холодним відтінком Від 6 до 10 з теплим відтінком

(попелястий, сіруватий, зеленуватий) (золотистий, рудуватий)



Застосування знань про кольоротипи, або колірна характеристика зовнішності, що залежить від відтінків волосся, шкіри, очей, які всі разом створюють загальний фон гармонії з іншими оточуючими кольорами, або, навпаки, дисонанс ними, суттєво впливають на формування гардеробу та вибір аксесуарів. Ще більш прискіпливою є оцінка зовнішності за кольоротипами при створенні дизайну зачіски, адже вона є твором, що використовує природні дані клієнта. Отже розуміння особливостей кольоротипу дозволяє уникнути помилок при підборі колірної палітри зачіски та позбутися негативних наслідків неправильного поєднання кольорів в образі – від тьмяного і нездорового вигляду шкіри до перебільшення віку.

Робота з клієнтом/моделлю вимагає від дизайнера зачіски глибоких знань і розуміння багатьох процесів, законів та закономірностей. Необхідно володіти не тільки теоретичними і практичними навичками колориста, а й вмінти практично використовувати ряд знань і вмінь з фізіології, психології, стилістики, соціології. Майстерність дизайнера полягає у правильному безпомилковому підборі кольорового рішення найбільш вигіднішого для певної моделі, а також у використанні технік і технологій фарбування, підборі косметичних засобів для втілення колористичної ідеї із забезпеченням збереження структури волосся, розробці рекомендацій для подальшого догляду за ним, щодо відновлення та збереження кольору.

Для вирішення складних колористичних задач дизайнер зачіски повинен володіти елементарними знаннями психології, вмінням комунікативного діалогу з клієнтом, враховуючи його настрій та бажання. При підборі зачіски та колірної палітри для певної моделі, дизайнер повинен враховувати ряд особливостей, без яких неможливо створити цільний комфортний образ/імідж. При цьому доводиться враховувати не тільки волосся, але і загальний колірний тип, колорит, вік, соціальний статус, стиль, темперамент, антропометричні особливості.

Використання кольорів асоціюється з рисами характеру (хоча підтвержень даної теорії не існує), наприклад, чорноволосі вважаються пристрасними, брюнетки – стриманими і відповідальними, блондинки – ніжними і романтичними, рудоволосі – хитрими та підступними. Використовуючи такі характеристики з власних бажань клієнта найчастіше отримується негативний результат. Фарбування волосся в кольори РГТ 1-3 старшої вікової групи часто дає небажаний результат, за рахунок

виникнення грубого та сильного контрасту зі шкірою обличчя. Також хибним є твердження, що всім з віком пасує блонд, тому що часто утворюється «ефект злиття» волосся з кольором шкіри. Такі експерименти найчастіше закінчуються перефарбуванням, що негативно відображується на волоссі, оскільки більшість процедур по зміні кольору, мають руйнівний вплив на структуру, іноді фарбоване волосся для повернення його в попередній колір потребує декілька фарбувальних етапів, наприклад, спочатку видалення штучного пігменту, а потім відновлення кольору за допомогою косметичних фарбників. Експерименти по зміні кольору без правильних підходів(принципів) часто залишаються в діапазоні шкідливих і руйнівних для волосся і образу в цілому.

При підборі колірної палітри для певного колірної типу зажди виділяють базові(основні), додаткові та акцентні кольори.

За допомогою кольорів, які використовуються як акцент, можна підкреслити або скоригувати колір очей, шкіри, волосся. В залежності від колірної палітри, волосся може виступати як основний, додатковий або акцентуючий колір в загальній побудові колірної композиції. Колір волосся як акцент здатен інтенсифікувати, виділяти і фокусувати увагу на об'єкті.

При роботі з акцентами можна використовувати декілька видів поєднань кольорів: спорідненні, протилежні і додаткові кольори. У ролі акцентів можуть використовуватись як яскраві, так і приглушені кольори, головне це створення контрасту з загальним об'єктом.

Акцентного кольору повинно бути не багато, він повинен бути присутнім в зачісці як нюанс, наприклад, це може бути невелике пасмо на чубчику або фарбування у техніці «контурінг».

Найкращий колір волосся для людини це її природний, але на сьогоднішній день завдяки новим тенденціям моди, косметичним засобам дизайнер зачіски може запропонувати внесення часткових або кардинальних змін кольору волосся. Часто завдяки впливу різних фізичних, механічних, хімічних факторів на волосся, порушується його структура, деякі фізичні властивості(пористість, міцність, щільність), під дією УФП порушується вологість, «вигорає» пігмент меланін, волосся змінює колір по довжині полотна: різниця в у РГТ від коренів до кінчиків може бути в 1-3 тони, а також проявляються теплі оранжево-золотисті відтінки. Волосся вимагає додаткового догляду для запобігання появи таких змін, наприклад, додаткове зволоження, використання засобів з SPF. Для відновлення похідного кольору, надання блиску можна

використати фарбувальні засоби тимчасової або напівпостійної дії.

**Висновки.** Практика фарбування волосся, що здійснюється сучасними перукарськими матеріалами, показала, що для гармонійного поєднання кольору очей, шкіри та волосся, цей процес має розпочинатися з визначення напрямку роботи, який може передбачати: визначення природнього кольоротипу з метою оптимізації вимірювальних показників та колірної палітри або створення нового штучного кольоротипу при зміні деяких вимірювальних величин. Такий крок забезпечує правильну стратегію дизайн-проєкту та його кінцевий результат – дизайн-продукт.

Розподіл кольоротипів за ознаками «Зима», «Літо», «Осінь», «Зима» ґрунтується на чіткому дотриманні відповідної кожному типу окремої палітри. Для зимового кольорового типу підійдуть всі відтінки фарбувальної палітри з РГТ від 1 до 5 з холодним відтінками, а для отримання більш світлих бажано використовувати кольори з РГТ 6-10 також холодних відтінків. Літній кольо-

ровий тип потребує використання для фарбування холодних відтінків з РГТ 6-10, та для затемнення РГТ 1-5 також холодних відтінків. «Зиму» варто підтягувати до «Літа», а «Літо» до «Зими». Такий же підхід до роботи з осіннім та весняним кольоровими типами. «Осінь» передбачає використання фарб РГТ від 1 до 6 теплих відтінків, та для фарбування в світлі відтінки, варто використовувати фарби РГТ 6-10 теплих (типових для «Весни») відтінків. Для весняного кольоротипу використовуються барвники РГТ 6-10 з теплим відтінком, а для затемнення фарби з РГТ 1-5 з характерним для «Осені» теплим відтінком. Для гармонії кольорів у фарбуванні волосся варто дотримуватись «правила парності», коли «Зима» має перетікати в «Літо», «Літо» – в «Зиму», «Осінь» у «Весну», і, відповідно, «Весна» – в «Осінь».

Володіння теорією кольоротипів є важливим інструментом у створенні образу або зміні іміджу. Визначення кольоротипу є обов'язковим вмінням у професійній практиці сучасного дизайнера-зачіски, стиліста та іміджмейкера.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базилюк Е.В. Біосоціальні ознаки людини як основа для формування її індивідуального стилю в дизайні костюма. Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми сучасного дизайну». Міністерство освіти і науки України, Київський національний університет технологій та дизайну, 20 квітня 2018 р. Київ: КНУТД, 2018. С. 296-299.
2. Герен С., Герен Ф. Твій інструктор по стилю / пер. с фр. Ю. И. Герасимчик. Минск: «Полури», 2009. 143 с.
3. Іттен Й. Мистецтво кольору: Суб'єктивний досвід і об'єктивне пізнання як шлях до мистецтва / пер. з нім. Сергій Святенко. Київ: Видавництво ArtHuss, 2022. 96 с.
4. Кольори зовнішності та прикраси: як це працює. «УКРЗОЛОТО»: веб-сайт. URL: <https://ukrzoloto.ua/uk/blog/kolorotip-zovnishnosti-ta-prikrasi-yak-tse-pratsyue/>
5. Кротова Т. Ф. Класичний костюм: конкретизація змісту. Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв: збірник наукових праць. Харків: ХДАДМ, 2011. №6. С. 87–91.
6. Кулешова С. Г. Розробка принципів проєктування гармонійного зовнішнього образу споживача на основі візуалізації віртуальної системи "людина – одяг". Міжвуз. зб. «Наукові нотатки». Луцький національний технічний університет. Луцьк: ЛНТУ, 2011. Вип. 34. С. 148-153. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nn\\_2011\\_34\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nn_2011_34_34)
7. Лубяньська С. П. Дизайн зачіски: Навчальний посібник. Київ: Кондор, 2010. 216 с.
8. Михайлова Р.Д. Симонетта Веспуччі у дзеркалі ренесансного живопису: образ чи імідж? Культура і мистецтво у сучасному світі. Київ: КНУКІМ, 2020. № 21. С.220-230. URL: <https://doi.org/10.31866/2410-1915.21.2020.208259>
9. Михайлова Р., Савіцька О. Відал Сассун: новації та творча спадщина. Актуальні проблеми сучасного дизайну: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції. В 2-х т. 22 квітня 2021 року. Київ: КНУТД, 2021. Т. 2. С. 351-355.
10. Михайлова Р., Савіцька О. Колір як композиційно-образний засіб у сучасному іміджетворенні (на прикладі перукарського мистецтва). Матеріали науково-практичного семінару «Новітні технології викладання у сфері індустрії краси». Луганський Національний університет ім.Т. Шевченка. 9 грудня 2019 року. Полтава, 2019. С. 32-36.
11. Михайлюк О. Ю., Остапенко Н. В., Луцкер Т. В. Підхід до дизайн-проєктування фактурних рішень жіночого одягу. Науковий фаховий журнал «Art and Design». Київський національний університет технологій та дизайну. Київ: КНУТ, 2019. №2 (06). С. 123–133.
12. Савіцька О.В. Кольорове коло Йоханнеса Іттена та його застосування у сучасному дизайні зачіски. Всеукраїнська науково-практична конференція «100 років сучасності: ідеї Баугауз та українського авангарду у сучасному дизайні та дизайн-освіті». Київський національний університет культури та мистецтв. 18-19 квітня 2019 р. Київ: КНУКІМ, 2019. С. 114-119.
13. Buscher C. Farby pre krásu / Žofia Murgašová trans. Ikar(SK), 1992. 128 p.
14. Henderson V., Henshaw P. Color Me Confident: Change Your Look – Change Your Life! London: Hamlyn/Octopus Books, 2006. 192 p.
15. Jackson C. Color Me Beautiful. New York: The Random House Publishing Group, 1987. 176 p.
16. Lied B. Das groe Schnheitsbuch. Die ganz persnliche Farb-, Stil- und Typberatung fr Sie und Ihn. München: Mary Hahn Verlag, 1993. 170 p.

17. Pooser D. *Secrets of Style: Your Personal Profile: Style, Bodyline, Wardrobe, Color, Hair, Make-Up*. Crisp Pub Inc, 1992. 120 p.
18. Schneider L. *Die Grosse Farb- und Typberatung. Mode, Muster, Farben, Frisuren, Make-up, Schmuck, Accessoires und Düfte für jeden Typ*. München: Südwest Verlag, 1997. 176 p.
19. Spenser's C. *Style Directions for Women* Paperback. London: Piatkus Books, 2001. 160 p.
20. Watermann G., Zingel F. *Die neue Farbberatung. Freundin. Der große Ratgeber. Mode. Make-up. Haare. Muster. Materialien*. Falken-Vlg., Niedernh, 1997. 125 p.

#### REFERENCES

1. Bazyliuk E.V. Biosotsialni oznaky liudyny yak osnova dlia formuvannia yii indyvidualnoho styliu v dyzaini kostiuma. [Biosocial characteristics of a person as a basis for his individual style formation in costume design]. Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Aktualni problemy suchasnoho dyzainu». Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, Kyivskiy natsionalnyi universytet tekhnolohii ta dyzainu. 20 kvitnia 2018 r. [International scientific and practical conference "Actual problems of modern design", Ministry of Education and Science of Ukraine, Kyiv National University of Technology and Design, 02.04.2018] Kyiv: KNUVD, 2018. pp. 296-299. [in Ukrainian].
2. Geren S., Geren F. *Tvoy instruktor po stilyu [Your Style Instructor]*. / Yu. Y. Herasymchyk, Trans. Minsk: «Popury», 2009. 143 p. [in Russian].
3. Itten Y. *Mystetstvo koloru: Subiektyvnyi dosvid i obiektyvne piznannia yak shliakh do mystetstva [The art of color: Subjective experience and objective cognition as a path to the art]*. / Serhii Sviatenko, Trans. Kyiv: ArtHuss, 2022. 96 p. [in Ukrainian].
4. *Kolory zovnishnosti ta prykrasy: yak tse pratsiuie [Colors of appearance and jewelry: how does it work out]*. «UKRZOLOTO» official website. URL: <https://ukrzoloto.ua/uk/blog/kolorotip-zovnishnosti-ta-prikrasi-yak-tse-pratsyue/> [in Ukrainian].
5. Krotova T. F. *Klasychnyi kostium: konkretyzatsiia zmistu [Classic suit: specifying the content]*. Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv: zbirnyk naukovykh prats. [Bulletin of Kharkiv State Academy of Design and Arts: compendium of scientific works.] Kharkiv: KhSADA, 2011. №6. pp. 87–91. [in Ukrainian].
6. Kuleshova S. H. *Rozrobka pryntsyupiv proektuvannia harmoniinoho obrazu spozhyvacha na osnovi vizualizatsii virtualnoi systemy "liudyna – odiah" [Development of the principles of a consumer's harmonious external image design based on the visualization of the virtual system "person – clothes"]*. Mizhvuz. zb. «Naukovi notatky». Lutskiy natsionalnyi tekhnichnyi universytet. [“Scientific notes”, interuniversity compendium of works, Lutsk National Technical University.] Lutsk: LNTU, 2011. № 34. pp. 148-153. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nn\\_2011\\_34\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nn_2011_34_34) [in Ukrainian].
7. Lubianska S. P. *Dyzain zachisky : Navchalnyi posibnyk. [Hairstyle design: study aid]*. Kyiv: Kondor, 2010. 216 p. [in Ukrainian].
8. Mykhailova, R. *Simonetta Vespucci u dzerkali renesansnoho zhyvopysu: obraz chy imidzh? [Simonetta Vespucci in the Mirror of Renaissance Art: Image or Art Image?]*. Kultura i mystetstvo u suchasnomu sviiti. [Culture and Arts in the Modern World.] Kyiv: KNUCA, 2020. Issue 21. pp. 220-230. URL: <https://doi.org/10.31866/2410-1915.21.2020.208259> [in Ukrainian].
9. Mykhailova R., Savitska O. *Vidal Sassun: novatsii ta tvorcha spadshchyna. [Vidal Sassoon: Innovations and creative heritage.] Aktualni problemy suchasnoho dyzainu: zbirnyk materialiv III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. [Actual problems of modern design: compendium of works of the III International Scientific and Practical Conference.] In 2 Volumes. 22.04.2021. Kyiv: KNUVD, 2021. Vol. 2. pp. 351-355. [in Ukrainian].*
10. Mykhailova, R., Savitska, O. *Kolir yak kompozytsiino-obraznyi zasib u suchasnomu imidzhetrovneni (na prykladi perukarskoho mystetstva). [Color as a compositional and figurative tool in modern image creation (on the example of hairdressing art)]*. Novitni tekhnolohii vykladannia u sferi industrii krasy [The latest teaching technologies in the field of beauty industry]: paper presented at the scientific and practical seminar. 09.12.2019. Poltava: Luhansk Taras Shevchenko National University. pp. 32–36. [in Ukrainian].
11. Mykhailiuk O. Yu., Ostapenko N. V., Lutsker T. V. *Pidkhid do dyzain-proektuvannia fakturnykh rishen zhinochoho odiahu. [An approach to the design of textured solutions for women's clothing.] «Art and Design» professional scientific journal, Kyiv National University of Technology and Design. Kyiv: KNUVD, 2019. №2 (06). pp. 123–133. [in Ukrainian].*
12. Savitska O.V. *Kolorove kolo Yokhannesa Ittena ta yoho zastosuvannia u suchasnomu dyzaini zachisky. [Johannes Itten's color wheel and its application in modern hairstyle design.] Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia «100 rokiv suchasnosti: idei Bauhausu ta ukrainskoho avanhardu u suchasnomu dyzaini ta dyzain-osviti». Kyivskiy natsionalnyi universytet kultury ta mystetstv. [The all-Ukrainian scientific and practical conference "100 years of modernity: Bauhaus and Ukrainian avant-garde ideas in modern design and design education". Kyiv National University of Culture and Arts. ] 18-19 of April, 2019. Kyiv: KNUCA, 2019. pp. 114-119. [in Ukrainian].*
13. Buscher C. *Farby pre krásu. / Žofia Murgašová trans. Ikar (SK), 1992. 128 p.*
14. Henderson V., Henshaw P. *Color Me Confident: Change Your Look – Change Your Life!* London: Hamlyn/Octopus Books, 2006. 192 p.
15. Jackson C. *Color Me Beautiful*. New York: The Random House Publishing Group, 1987. 176 p.
16. Lied B. *Das groe Schnheitsbuch. Die ganz persnlliche Farb-, Stil- und Typberatung fr Sie und Ihn*. München: Mary Hahn Verlag, 1993. 170 p.
17. Pooser D. *Secrets of Style: Your Personal Profile: Style, Bodyline, Wardrobe, Color, Hair, Make-Up*. Crisp Pub. Inc., 1992. 120 p.
18. Schneider L. *Die Grosse Farb- und Typberatung. Mode, Muster, Farben, Frisuren, Make-up, Schmuck, Accessoires und Düfte für jeden Typ*. München: Südwest Verlag, 1997. 176 p.
19. Spenser's C. *Style Directions for Women* Paperback. London: Piatkus Books, 2001. 160 p.
20. Watermann G., Zingel F. *Die neue Farbberatung. Freundin. Der große Ratgeber. Mode. Make-up. Haare. Muster. Materialien*. Falken-Vlg., Niedernh, 1997. 125 p.



**Тетяна СЛЮСАРЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-8322-0900*

кандидат мистецтвознавства,

асистент кафедри культурології

Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

(Харків, Україна) *tatyana.slusarenko2017@gmail.com*

## ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ БАНДУРНОГО ВИКОНАВСТВА ХАРКОВА (XX – XXI СТ.)

У статті здійснено аналіз проблеми становлення та розвитку бандурного виконавства Харкова (XX – поч. XXI ст.). Метою дослідження є висвітлення основних етапів становлення та розвитку бандурного виконавства Харкова XX – XXI ст. та аналіз проблем, пов'язаних з творчістю бандуристів. Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що вперше в музикознавчій літературі на основі комплексного, історико-культурологічного та емпіричного методологічних підходів узагальнено основні напрями мистецької практики виконавців, а саме, концертно-виконавський, конкурсний, науково-педагогічний та визначено основні етапи розвитку бандурної творчості Харкова. Зокрема, в 20-ті роки XX ст. виявлено вагоме значення в становленні академічно-сценічного напрямку в мистецтві бандуристів та професіоналізації бандурної освіти концертно-педагогічної діяльності видатного українського діяча культури, бандуриста-віртуоза Г. М. Хоткевича. Значну роль у становленні харківського бандурного виконавства в 30-ті роки XX ст. відіграла постать Л. Гайдамаки як послідовника Г. Хоткевича у впровадженні академізації бандурного мистецтва як на самодіяльному, так і на професійному рівнях. В післявоєнний час, в 50-ті роки XX ст., послідовником професіоналізації бандурної освіти та популяризації колективного музикування є П. Г. Іванов, за ініціативою якого було відкрито класи бандури у харківській вечірній музичній школі, створено ансамбль бандуристів, організовано оркестр українських народних інструментів, до складу якого входила також бандурна група. 80-ті роки XX ст. характеризуються появою в класах бандури Харківського інституту мистецтв ім. І. П. Котляревського та музичному училищі ім. Б. Лятошинського фахівців-бандуристів Л. Мандзюк та Л. Панової, що сприяло зростанню професійного виконавського рівня майбутніх музикантів. XXI ст. окреслено активною концертною діяльністю різноманітних за складом бандурних колективів (тріо бандуристок «Купава», капела бандуристок «Сонце» та ін.), зростанням та підвищенням професіональних компонентів виконавців, завдяки участі в дитячих та дорослих конкурсах, що сприяє популяризації бандурного виконавства Харкова.

**Ключові слова:** бандурне виконавство Харкова, концертна діяльність, ансамблі бандуристів, бандурна освіта, конкурсні змагання.

**Tatyana SLYUSARENKO,**

*orcid.org/0000-0002-8322-0900*

PhD of Music Art,

Assistant at the Department of Cultural Studies

National Yaroslav Mudry University of Law

(Kharkiv, Ukraine) *tatyana.slusarenko2017@gmail.com*

## PROBLEMS OF THE ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF BANDUR PERFORMANCE OF KHARKOV (XX-XXI CENTURIES)

The article analyzes the problem of formation and development of Kharkiv bandura performance (XX – beginning of XXI centuries). The purpose of the study is to highlight the main stages of the formation and development of Kharkiv bandura performance of the XX – XXI centuries and analysis of problems which are related to the creativity of bandurists. The scientific novelty of the obtained results lies in the fact that for the first time in the musicological literature, on the basis of complex, historical-cultural and empirical methodological approaches, the main directions of the artistic practice of performers have been summarized, namely, concert-performance, competition and scientific-pedagogical and the main stages of Kharkiv development of bandura creativity have been determined. In particular, in the 20s of the XX century, the significant importance was found in the formation of an academic and stage direction in the art of bandurists and the professionalization of bandura education and the concert-pedagogical activity of the outstanding Ukrainian cultural figure, virtuoso bandura player H. M. Hotkevich. A significant role in the formation of the Kharkiv bandura performance in the 30s played the figure of L. Haydamaka, as a follower of H. Hotkevich in the introduction of the academicization of bandura art, both at the amateur and professional levels. In the post-war period, in the 50s of the 20th century, a follower

*of the professionalization of bandura education and the popularization of collective music-making is P. G. Ivanov, on whose initiative bandura classes were opened in the Kharkiv evening music school, an ensemble of bandura players was created, and an orchestra of Ukrainian folk musical instruments was organized, which also included a bandura group. 80s of the XX century are characterized by the nascency of bandura in the classes of the Kharkiv Institute of Arts named after I. P. Kotlyarevsky and the music school named after B. Lyatoshynskyi, bandurist specialists L. Mandzyuk and L. Panova, which contributed to the growth of the professional performance level of future musicians. The 21st century is outlined by the active concert activity of various bandura groups (trio "Kupava", women's bandura chapel «Sunset», etc.), the growth and improvement of the professional components of performers, due to participation in children's and adult competitions, which contributes to the popularization of Kharkiv bandura performance.*

**Key words:** Kharkiv bandura performance, concert activity, bandura ensembles, bandura education, competitions.

**Постановка проблеми.** Бандурне виконавство Харкова є важливою невід’ємною складовою мистецтва бандуристів України з власною історією функціонування, сформованими виконавськими традиціями та їх особливостями. В даній статті пропонується розглянути концертно-виконавську, конкурсну та науково-педагогічні сфери, які впливають на становлення та розвиток бандурного виконавства Харкова ХХ – ХХІ ст. Комплексний підхід зазначеної проблеми, який пропонується автором, охоплює дві епохи, дві культурні парадигми, з домінуванням колективної свідомості та колективних мистецьких форм в ХХ ст. та індивідуалізацією в культурі та мистецтві, зокрема, в ХХІ ст., що яскраво було втілено і в бандурному виконавстві Харкова. На сьогодні ця проблематика має недостатній стан комплексного дослідження в наукових працях музикознавців, бандуристів-теоретиків та практиків, й тому потребує ретельного вивчення з метою аналізу основних етапів розвитку виконавства бандуристів Харкова.

**Аналіз досліджень.** Зазначена проблема в наукових музикознавчих колах є на сьогодні дискусійною та актуальною, але носить фрагментарний характер. Дослідженням цієї теми займаються як теоретики, так і бандуристи-практики. Так, питання становлення та розвитку бандурної освіти в Харкові висвітлюються в працях О. Ваврик (Ваврик, 2006), В. Дутчак (Дутчак, 2002), культурно-мистецькі аспекти генези і розвитку виконавства на харківській бандурі, видатні постаті та їх роль у становленні харківської бандури розглянуто в дослідженнях В. Мішалова (Мішалов, 2007, 2013), педагогічний та концертний репертуар для харківської бандури акцентовано в працях Г. Хоткевича (Хоткевич, 2007), аналіз роботи творчих змагань серед бандуристів Харкова розглядається Т. Слюсаренко (Слюсаренко, 2021), мистецтвознавчий та психолого-педагогічний аспекти в контексті ансамблево-виконавської творчості бандуристів досліджується Л. Мандзюк (Мандзюк, 2007), значення викладацької діяльності відомих представників старшої генерації бандуристів Харкова висвітлено в працях Т. Слюсаренко (Слюсаренко,

2014). Але, не зважаючи на різновекторність досліджень, комплексний підхід вищезазначеної теми в наукових працях на сьогодні відсутній, що й обумовлює **актуальність** даної проблеми.

**Мета статті** – висвітлення основних етапів становлення та розвитку бандурного виконавства Харкова ХХ – ХХІ ст.

**Виклад основного матеріалу.** ХХ – ХХІ ст. в розвитку бандурного виконавства позначено як динамічними зрушеннями, еволюційними процесами професіоналізації, удосконалення та уніфікації інструмента так і спадами в розвої творчості бандуристів, трагічними сторінками в історії буття національного музичного інструмента. Умовно цю періодизацію можна поділити на декілька етапів, пов’язаних зі становленням та формуванням академічних засад в освітній сфері, створенням серійного фабричного виробництва по виготовленню інструмента, появою педагогічного та концертного репертуару, розширенням та популяризацією колективних форм музикування на бандурі та багато інших чинників.

Перший етап – перша половина ХХ ст., характеризується створенням передумов виникнення академічно-сценічного напрямку в мистецтві бандуристів, завдяки діяльності видатного українського діяча культури, талановитого викладача та бандуриста-віртуоза Гната Мартиновича Хоткевича (1877-1938), який гастролював як соліст з концертами по різних регіонах України на межі ХІХ – ХХ ст. Концертно-громадська діяльність відомого виконавця сприяла появі перших «сценічних» кобзарів, різних ансамблевих форм (дуети, тріо, квартети, капели та ін.) (Ваврик, 2006).

Важливою подією та передумовою виникнення саме, академічного напрямку в мистецтві бандуристів, був виступ Г. Хоткевича з доповіддю на ХІІ Археологічному з’їзді в Харкові про стан кобзарського мистецтва кінця ХІХ – початку ХХ століть, виконавські засоби кобзарів та ін., також організований етнографічний концерт кобзарів. Окрім сольних виступів, вперше кобзарське мистецтво, завдяки ініціативі Г. Хоткевича, було представлено громадськості в різноманітних

ансамблевих формах (дуети, тріо, квартети та ін.). Доповідь відомого музиканта та виступ кобзарів були високо оцінені як науковим колом, так і громадськістю. Своєрідним резонансом цих двох подій в мистецькому житті Харкова була поява різноманітних за формою чисельних бандурних колективів.

З початку XX ст., до середини 20-х років XX ст. запроваджується серійне виробництво бандур і навчання гри на бандурі за спеціально створеними підручниками, час коли в бандурному виконавстві сформувалася систематизована «зінківська» школа гри (яка отримала назву «харківської») та удосконалювалася конструкція інструменту. Для залучення широких верств населення до мистецтва бандуристів в 1925 р. при Харківському музично-драматичному інституті було відкрито гурток для опанування грою на бандурі. На прохання адміністрації цього навчального закладу, гурток очолив вже відомий на той час Г. Хоткевич. За визначенням О. Ваврик, з часом, гурток бандуристів набуває популярності в студентському середовищі (Ваврик, 2006: 133).

Наступним кроком в напрямі академізації інструмента (від середини 20-х до середини 30-х років XX ст.) було відкриття в 1926 р. в Харківському музично-драматичному інституті класу бандури під керівництвом Г. Хоткевича, де виховуються майбутні послідовники видатного майстра (зокрема, Л. Гайдамака), організовується квартет бандуристів, республіканська капела кобзарів, створюється навчально-педагогічний та концертний репертуар для бандури, комплексна програма викладання, опановується гра на бандурах харківського типу вдосконаленої конструкції, що надавало нові можливості для створення певних художніх ефектів.

Гнат Мартинович Хоткевич, як талановитий теоретик та педагог створює ряд наукових та методичних робіт, які присвячені історії та розвитку інструмента. Серед них: «Бандура та її можливості», «Музичні інструменти українського народу», «Несколько слов об украинских бандуристах и лириках», «Підручник гри на бандурі», «Твори для харківської бандури» та ін.

Важливе значення у становленні сценічної виконавської практики бандуристів Харкова в 1928 р. відіграє перший концертний виступ професійних виконавців-бандуристів (квартет бандуристів) «на честь літературних діячів України». За висловленням О. Ваврик, виступ був високо оцінений громадськістю й засвідчив не лише художньо-виконавські можливості інструмента, професійну заангажованість виконавців,

але й злагоджене звучання однотипних бандур в ансамблевій грі (Ваврик, 2006: 136).

В цей час у культурному житті Харкова інтенсивного розвитку та поширення набувають великі виконавські форми. В багатьох містах України (Миргород, Конотоп та ін.) створюються численні капели бандуристів. Так, організовується творча робота «Харківської художньої капели ім. Т. Шевченка», учасниками якої були: Ф. Глушко, Г. Ільченко, та ін. Паралельно з роботою цієї капели в Харкові існувала і капела кобзарів «Рух» під керівництвом В. Осадька (Дутчак, 2002).

30-ті роки XX ст. – трагічна сторінка в історії бандурного виконавства, пов'язана з одного боку, зникненням традиційного кобзарства через репресивні заходи застосованих до відомих виконавців, серед яких був і Гнат Хоткевич, а з іншого – інтенсивною професіоналізацією та державним стимулюванням розвитку концертного бандурного виконавства і педагогіки, публікацією фундаментальної органологічної праці Г. Хоткевича «Музичні інструменти українського народу».

Слід зазначити, що в 30-ті роки XX ст. значну роль у становленні харківського бандурного виконавства відіграла і постать Леоніда Гайдамаки як послідовника Г. Хоткевича у впровадженні академізації бандурного мистецтва як на професійному, так і на самодіяльному рівнях. Відомий бандурист продовжив справу видатного бандуриста й педагога, викладаючи з 1933 р в класі бандури Харківського музично-драматичного інституту після репресивних заходів застосованих до Г. Хоткевича. Через заборону на виконання студентами-бандуристами власних композицій Г. Хоткевича, за дослідженням В. Ю. Мішалова, Л. Гайдамака розширив навчальний репертуар, перекладаючи твори світових класиків (Баха, Бетховена, Боргмана, Векерлена, Гайдна, Генделя, Гуно та інші) та впроваджуючи твори вітчизняних композиторів (Мішалов, 2007: 106–114). На шляху академізації бандурного виконавства, на замовлення Л. Гайдамаки харківськими композиторами (М. Коляда, В. Овчаренко, А. Штогаренко та інші) були спеціально написані твори для бандури, що сприяло розширенню та збагаченню репертуару бандуристів та активній співпраці з сучасними композиторами щодо популяризації української вітчизняної музики. Водночас, в цей же час, Л. Гайдамака викладає бандуру та очолює самодіяльний оркестр українських музичних інструментів в Харківському палаці піонерів (нині Будинок дитячої та юнацької творчості).

На жаль, інформація про творчу діяльність бандуристів Харкова в період Другої світової війни в



науковій літературі майже відсутня, разом з цим, поодинокі свідчення роботи виконавців наприкінці воєнних подій зафіксовано в мистецтвознавчих джерелах.

Наступний етап – друга половина ХХ ст., характеризується продовженням подальших шляхів професіоналізації бандурної освіти та розвитком концертних ансамблевих бандурних форм.

Так, в 1945 р. при Харківській філармонії в артелі існував ансамбль бандуристів, який гастролював по Україні. Учасником цього бандурного колективу був талановитий співак-бандурист, учень Л. Гайдамаки Перекоп Гаврилович Іванов. З 1957 по 1962 роки Перекоп Гаврилович очолює роботу класу бандури Харківського інституту мистецтв І. П. Котляревського. Лауреат республіканського конкурсу (1957 р.), талановитий виконавець та педагог, майстер-винахідник П. Г. Іванов в 1957 р. захистив кандидатську дисертацію «Інструменти українського народного оркестру». За його ініціативою у вечірній музичній школі Харкова було відкрито клас бандури, створено ансамбль бандуристів, з яким відбулися гастролі по Україні. Наприкінці 50-х років Перекоп Гаврилович організував оркестр українських народних інструментів, до складу якого входила також бандурна група (Скрипник, 2008: 181).

50-ті роки – 70-ті роки ХХ ст. позначені активізацією діяльності аматорів бандуристів, серед яких – Слобожанський бандурист, соліст Харківської філармонії В. Лобас. Відомий виконавець активно займався концертною діяльністю, метою якої був просвітницький напрям, а також популяризація та пропаганда бандурного виконавства й української культури в цілому. Концертні програми складала літературно-музичні композиції з відомих літературних та музичних творів (Т. Шевченка та ін.). Також, концертну діяльність бандурист гармонійно поєднував з викладацькою роботою в Харківському інституті мистецтв ім. І. П. Котляревського, педагогічному інституті ім. Г. Сковороди та державній академії культури (Слюсаренко, 2014: 130).

У 80-ті роки ХХ ст. бандура активно використовувалась як ансамблевий інструмент в мішаних складах вокально-інструментальних груп. Так, серед яскравих професійних концертних колективів Харкова була популярною «Чарівна» перша синтез-група, в якій бандура займала належне рівноправне місце та завдяки її характерному срібному звучанню, привносила ніжний своєрідний колорит інструментальному складу колективу. Мистецький гурт, під музичним керівництвом Т. Маслак, брав активну участь в різноманітних

конкурсах та фестивалях, неодноразово ставав лауреатом міжнародного конкурсу української пісні «Золоті трембіти» та лауреатом фестивалю «Пісенний вернісаж». Колектив двічі представляв українське мистецтво на святковому фестивалі української пісні в США (м. Цинциннаті, містопобратим Харкова), присвяченому Дням культури України. Репертуар «Чарівни» є достатньо різноманітним та різноплановим: від українських народних пісень, старовинних романсів до сучасних естрадних українських та зарубіжних хітів, а також творів сучасних вітчизняних авторів. Новаторським в ансамблевій виконавській практиці бандуристів Харкова зазначеного періоду було вперше використання підставки під інструмент учасницею-бандуристкою синтез-групи Світланою Коваленко. У 80-ті роки ХХ ст. колектив був єдиним представником професійного ансамблевого виконавства мішаної форми за участю бандури. Колективом було випущено два альбоми з записами відомих українських пісень та зарубіжних хітів, створено відеокліпи на відомі українські пісні, з матеріалом яких можна ознайомитись в інтернет-мережах. На жаль, інформація та теоретичний аналіз творчої діяльності синтез-групи в науковій літературі відсутній і автор статті зміг використати матеріал з інтернет-ресурсів, з метою аналізу значення творчої діяльності колективу в відродженні професійного бандурного виконавства в 80-ті роки ХХ ст.

Поява в Харкові в вищезазначений період фахівців-бандуристів на всіх рівнях музичної освіти викладання гри на бандурі набула, на наш погляд, вагомого значення в подальшому розвитку бандурного виконавства. Викладацька діяльність бандуристів-професіоналів зокрема, Л. В. Панової та Л. С. Мандзюк, сприяла підвищенню рівня підготовки майбутніх кваліфікованих кадрів, створенню різноманітних ансамблевих бандурних форм, використанню бандури в оркестрах народних інструментів, а також, активізації участі бандуристів в офіційних та урочистих культурних заходах міста й області.

Так, розквіт бандурного класу в інституті мистецтв пов'язаний з викладацькою роботою з кінця 80-х років відомої бандуристки-віртуоза, лауреата міжнародного конкурсу, кандидата мистецтвознавства, доцента Л. С. Мандзюк. Педагогічна робота відомої бандуристки полягає у втіленні методологічних основ професійного навчання, закладених Г. Хоткевичем на початку ХХ століття та продовжені видатним бандуристом сучасності С. В. Баштаном, випускницею якого є відома викладачка. Метою та завданням викладацької

діяльності талановитої бандуристки є виховання високопрофесійної художньо та технічно розвиненої творчої особистості, яка свідомо може оперувати комплексом набутих під час навчання знань та виконавсько-технічних навичок в подальшій самостійній виконавській, диригентській чи педагогічній роботі (Мандзюк, 2005: 224). Здобуті надбання бандуристів продовж навчального процесу неодноразово високо були оцінені журі на численних Всеукраїнських та Міжнародних конкурсах. За визначенням Л. С. Мандзюк, регулярно проведення з 1998 р. в Харкові Міжнародного конкурсу виконавців на українських народних інструментах ім. Г. Хоткевича свідчить про визнання не тільки в нашій країні, але і за її межами харківської виконавської школи взагалі й бандурної зокрема (Мандзюк, 2005: 225).

Наступний третій етап – XXI ст., характеризує інтенсивний розвиток академічного бандурного виконавства Харкова в різних його напрямках: функціонування класу бандури, концертно-виконавська практика, конкурсна діяльність та теоретичне осмислення виконавського доробку бандуристів Харкова в дослідженнях науковців-бандуристів.

На сьогодні в Харкові клас бандури функціонує на всіх рівнях професійної музичної освіти: Національному університеті мистецтв ім. І. П. Котляревського, Національному педагогічному університеті ім. Г. Сковороди, Державній академії культури, музичному училищі ім. Б. М. Лятошинського, Вищому фаховому коледжі мистецтв, ліцеї мистецтв, дитячих музичних школах та дитячих школах мистецтв.

Важливу роль у вихованні духовних та моральних цінностей, естетичних смаків, в залученні молодого покоління до української музичної спадщини, зокрема невід’ємної її складової, бандурного виконавства, популяризації та пропаганди народної та сучасної інструментальної та вокальної творчості відомих композиторів-класиків та сучасності відіграє проведення з 2003 року в Харкові дитячого конкурсу бандуристів ім. Г. Хоткевича, засновником якого є вищезгадана Любов Сергіївна Мандзюк. За ініціативою відомої бандуристки, обов’язковим є виконання нового твору, написаного за останні два роки, що сприяє співпраці з сучасними вітчизняними композиторами, а наприкінці цього змагання кожен з учасників отримує надрукований збірник композицій, які звучали на конкурсі. Зазначений підхід до конкурсних вимог вирізняє вищенаведений конкурс від інших, водночас, активізує роботу всіх учасників в спільному творчому завданні учнів, викла-

дачів та композиторів, що суттєво впливає на оновлення концертно-педагогічного репертуару (Слюсаренко, 2021).

З 2013 р. на базі Харківського педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди проходить Міжнародний конкурс виконавців на народних інструментах «Арт-Домінанта», в якому бандура як конкурсний інструмент займає належне провідне місце. Географія учасників-бандуристів охоплює всі регіони України та найчастіше складає переважну кількість серед інших конкурсних інструментів зазначеного змагання. Безпосередня участь автора статті в цьому конкурсі у якості члена журі, засвідчує не тільки складність конкурсної програми (2-а тури), високий професійний виконавський рівень журі та учасників, але й надзвичайну популярність творчості бандуристів за останні десятиліття.

Яскравим представником ансамблевого бандурного виконавства Харкова кінця XX – й до теперішнього часу є тріо бандуристок «Купава» у складі народних артисток України Тетяни Слюсаренко, Юлії Меліхової та Олени Гізімчук. Учасниці колективу більше 25 років презентують бандурне виконавство не тільки Харкова та України, але й далеко за її межами. Творчість «Купави» була представлена в багатьох країнах світу: Франція, Німеччина, Сполучені Штати Америки, Португалія, Вірменія, Польща, Литва та ін. Репертуар ансамблю достатньо різноманітний: від пісень ритуально-обрядового характеру, українських народних пісень у власній обробці до творів українських та зарубіжних композиторів-класиків, також вагому частину в доробку колективу мають твори і вітчизняних авторів. Серед них: «Давня весна» (муз. К. Стеценка, сл. Л. Українки), «Два кольори» (муз. О. Білаша, сл. Д. Павличка), «Моя Україно» (муз. І. Поклада, сл. О. Ткача), «Потаємне» (муз. А. Чілутьяна, сл. Н. Матюх), «Три Ярославни» (муз. В. Корепанова, сл. В. Авраменко), «Вічне почуття любові» (муз. Ж. Гарваренца, сл. Ш. Азнавур, укр. текст О. Буги) та ін.

Виконавські особливості колективу мають свою оригінальність та унікальність. Неповторність в сценічних образах, стилістична вокальна виразність в поєднанні з театральними елементами, поєднання бандури з різними духовими та народними інструментами, використання декламації в концертних виступах, естрадного аранжування, підставок для інструмента (вперше з 2000-х років серед бандуристів Слобідської України), створення нових виконавських підходів в цілому вирізняє учасниць колективу від інших бандурних гуртів (Слюсаренко, 2008: 71–74).

Сучасне ансамблеве бандурне виконавство Харкова представляють різноманітні за формою колективи. Серед них: капела бандуристів «Сонце», лауреати міжнародного конкурсу, тріо бандуристок «Зоредана»; тріо бандуристок «Моремиті»; ансамбль бандуристів ДМШ № 13 (спеціальна гімназія-інтернат для сліпих дітей В. Г. Короленка) та інші.

Концертна діяльність бандуристів Харкова на сучасному етапі представлена також мистецьким проектом «Вечір бандурної музики», який започаткувала талановита бандуристка, завідувачка народним відділом Харківського музичного училища ім. Б. Лятошинського Лариса Вікторівна Панова. В 2021 р. відбувся 10-й ювілейний концерт, в якому приймали участь учні ДМШ та ДШМ, студенти музичного училища та його випускники. Зазначений проект, на думку автора, як безпосереднього учасника цього заходу, сприяє активній творчій діяльності, підвищенню, зростанню професійних компетентностей учасників та популяризації бандурного виконавства Харкова.

На сучасному етапі в культурному житті Харкова бандура активно використовується в різноманітних за формою (малих та великих) народно-інструментальних колективах. Так, протягом 90-х років ХХ ст. – 2000-х років бандура використовується в ансамблі народної музики «Надія» та оркестрі народних інструментів під керівництвом В. М. Городовенка (Харківський палац культури дитячої та юнацької творчості). З 2000-х років бандура є складовою Театру народної музики України «Обереги». Також бандура входить до складу колективів з однорідними інструментами (наприкладі інструментального ансамблю «Цим-БанДо» Харківської державної академії культури (керівник О. Савицька).

Бандуристи-практики активно долучаються і до теоретичних осягнень бандурного виконавства Харкова в його різних наукових модусах. Вагомий

внесок в наукове осмислення творчості бандуристів кандидата мистецтвознавства Л. С. Мандзюк. В своїй дисертації «Ансамблево-виконавська творчість бандуриста: мистецтвознавчий та психолого-педагогічний аспекти» науковець дослідила внесок харківських митців у розвиток виконавського репертуару бандуристів, сучасний стан розвитку бандурного мистецтва на Слобожанщині, шляхи становлення та існування класу бандури в Харківському державному інституті мистецтв та інші теоретичні питання (Мандзюк, 2007).

Широке коло питань, присвячених вивченню бандурного виконавства Харкова висвітлено в працях відомої бандуристки, народної артистки України, учасниці тріо бандуристок «Купава», кандидата мистецтвознавства Слюсаренко Тетяни Олександрівни, яка майже 20 років займається дослідженням творчості бандуристів Слобідської України ХХ – ХХІ ст. В 2016 р. талановита бандуристка захистила кандидатську дисертацію на тему «Бандурне виконавство як явище національної української культури», в 2018 р. видала монографію «Бандурне мистецтво в українському культурному просторі (на прикладі бандурного виконавства Слобідського регіону ХХ – поч. ХХІ ст.), яка присвячена бандурному виконавству України як складової новітньої національної музичної культури, обґрунтуванню його значущості для сучасних виконавців. (Слюсаренко, 2018).

**Висновки.** Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що бандурне виконавство Харкова ХХ – поч. ХХІ ст. має динамічний та водночас, своєрідний процес розвитку з власними підйомами та спадами, досягненнями та втратами. Мистецька діяльність та науково-методичний доробок відомих та талановитих бандуристів минулого століття та сучасності сприяє популяризації не тільки народно-інструментального виконавства Харкова, але й збагачує національну музичну культуру в цілому.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ваврик О. Кобзарські школи в Україні. Тернопіль. 2006. 221 с.
2. Дутчак В. Ансамблевий вид виконавства на бандурі у контексті кобзарських традицій України та діаспори. *Традиції і сучасне в українській культурі: тези доп. Міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 125-річчю Г. Хоткевича*. Харків: НТУ «ХГПУ» 2002. 139 с.
3. Іванов Перекоп Гаврилович. Українська музична енциклопедія. Київ. 2008. Т. 2. С. 181.
4. Мандзюк Л. Ансамблево-виконавська творчість бандуриста: мистецтвознавчий та психолого-педагогічний аспекти: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03. «Музичне мистецтво». Харків, 2007. 18 с.
5. Мандзюк Л. Сучасний стан розвитку бандурного мистецтва на Слобожанщині. *Кобзарство в контексті становлення української професійної музичної культури: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* Київ, 2005. С. 222–226.
6. Мішалов В. Леонід Гайдамака та його роль у становленні харківської бандури. *Культура України: зб. наук. пр.* Харків, 2007. С. 106–114.



7. Мішалов В. Харківська бандура: культурологічно-мистецькі аспекти генези і розвитку виконавства на українському народному інструменті. Харків: Видавець Савчук О. О., 2013. 368 с.

8. Слюсаренко Т. Бандурне мистецтво в українському культурному просторі (на прикладі бандурного виконавства Слобідського регіону XX – поч. XXI ст.). Харків: «Право», 2018. 130 с.

9. Слюсаренко Т. Всеукраїнський конкурс виконавців на бандурі ім. Гната Хоткевича як засіб популяризації бандурного мистецтва серед юнацтва на Слобідській Україні. *Мультидисциплінарна спадщина Гната Хоткевича в контексті сучасної освіти і культури: збірник матеріалів обласної наук.-практ. конф. педагогічних працівників закладів мистецької освіти*. Харків: Мачулін, 2021. С. 82–88.

10. Слюсаренко Т. Значення викладацької діяльності Л. В. Панової як провідного викладача класу бандури Харківського музичного училища ім. Б. Лятошинського. *Т. Г. Шевченко в контексті світової культури. С. Рахманінов та культура України*. Харків: ФОП «Носань», 2014. С. 144–152

11. Слюсаренко Т. Особливості розвитку Слобідського ансамблевого бандурного виконавства кінця 90-х років XX ст. – поч. XXI ст. (на прикладі творчої діяльності тріо бандуристок «Купава»). *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті*. Харків: ХДАДМ, 2008. С. 71–74.

12. Хоткевич Г. Твори для харківської бандури. Харків: «Ексклюзив», 2007. 302 с.

#### REFERENCES

1. Vavryk, O. (2006) *Kobzarski shkoly v Ukrayini* [Kobzarski schools in Ukraine]. Ternopil. 221 s. [in Ukrainian].

2. Dutchak, V. (2002). *Ansamblevyu vyd vykonavstva na banduri u konteksti kobzarskykh tradytsiy Ukrayiny ta diaspori*. [Ensemble type of bandura performance in the context of kobzar traditions of Ukraine and the diaspora]. *Tradytsiyi i suchasne v ukrayinskiy kulturi: tezy dop. Mizhnar.nauk.-prakt. konf., prysvyach. 125-richchyu H. Khotkevycha, (m. Kharkiv, 2002 r.)*. Kharkiv: NTU «KhnPU». 139 s. [in Ukrainian].

3. Ivanov Perekop Havrylovych (2008). *Ukrayinska muzychna entsyklopediya* [Ukrainian musical encyclopedia]. Kyiv. Pp. 181. [in Ukrainian].

4. Mandzyuk, L. (2007). *Ansamblevo-vykonavs'ka tvorchist' bandurysta: mystetstvoznavchyy ta psykholohopedahohichnyy aspekty* [Ensemble-performance creativity of the bandurist: art history and psychological-pedagogical aspects]: *avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznavstva: 17.00.03. «Muzychne mystetstvo»*. Kharkiv. 18 s. [in Ukrainian].

5. Mandzyuk, L. (2005). *Suchasnyy stan rozvytku bandurnoho mystetstva na Slobozhanshchyni* [The modern state of bandura art development in Slobozhanshchyna]. *Kobzarstvo v konteksti stanovlennya ukrayins'koyi profesional'noyi muzychnoyi kul'tury: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf.* Kyiv. Pp. 222–226 [in Ukrainian].

6. Mishalov, V. (2007). *Leonid Haydamaka ta yoho rol' u stanovlenni kharkivs'koyi bandury. V. YU. Mishalov*. [Leonid Haydamaka and his role in the formation of the Kharkiv bandura]: *Kul'tura Ukrayiny: zb. nauk. pr.* Kharkiv. Pp. 106–114. [in Ukrainian].

7. Mishalov, V. (2013). *Kharkivs'ka bandura: kul'turolohichno-mystets'ki aspekty genezy i rozvytku vykonavstva na ukrayins'komu narodnomu instrumenti* [Kharkiv bandura: cultural-artistic aspects of the genesis and development of performance on the Ukrainian folk instrument] Kharkiv: Vydavets' Savchuk O. O. 368 s. [in Ukrainian].

8. Slyusarenko, T. (2018). *Bandurne mystetstvo v ukrayins'komu kul'turnomu prostori (na prykladi bandurnoho vykonavstva Slobids'koho rehionu XX – poch. XXI st.)* [Bandur art in the Ukrainian cultural space (on the example of bandura performance in the Slobid region of the 20th – early 21st centuries)]. Kharkiv: «Pravo». 130 s. [in Ukrainian].

9. Slyusarenko, T. (2021). *Vseukrayins'kyi konkurs vykonavtsiv na banduriim. Hnata Khotkevycha yak zasib populyaryzatsiyi bandurnoho mystetstva sered yunatstvana Slobids'kiy Ukrayini* [All-Ukrainian competition of bandura performers named after Hnat Khotkevich as a means of popularizing bandura art among youth in Slobid Ukraine]. *Mul'tydyistsyplinarna spadshchyna Hnata Khotkevycha v konteksti suchasnoyi osvity i kul'tury: zbirnyk materialiv oblasnoyi nauk.-prakt. konf. pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv mystets'koyi osvity*. Kharkiv: Machulin. Pp. 82–88 [in Ukrainian].

10. Slyusarenko, T. (2014). *Znachennya vykladats'koyi diyal'nosti L. V. Panovoyi yak providnoho vykladacha klasu bandury Kharkivs'koho muzychnoho uchylyshcha im. B. Lyatoshyns'koho* [The significance of the teaching activity of L. V. Panova as the leading teacher of the bandura class of the Kharkiv B. Lyatoshynskyi Music School]. *T.H Shevchenko v konteksti svitovoyi kul'tury. S. Rakhmaninov ta kul'tura Ukrayiny*. Kharkiv. FOP «Nosan». P. 144–152 [in Ukrainian].

11. Slyusarenko, T. (2008) *Osoblyvosti rozvytku Slobids'koho ansamblevoho bandurnoho vykonavstva kintsya 90-kh rokiv XX – poch. XXI st. (na prykladi tvorchoyi diyal'nosti trio bandurystok «Kupava»)* [Features of the development of the Slobid ensemble bandura performance of the late 90s of the 20th – beginning 21st century (on the example of the creative activity of the bandurist trio «Kupava»)]. *Tradytsiyi ta novatsiyi u vyshchiiy arkhitekturno-khudozhnivosviti*. Kharkiv: KhDADM. Pp. 71–74 [in Ukrainian].

12. Khotkevych, H. (2007). *Tvory dlya kharkivs'koyi bandury* [Compositions for Kharkiv bandura]. Kharkiv: «Eksklyuzyv». 302 s. [in Ukrainian].

УДК 78.071.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-12>**СЮЙ ШАНМІН,***orcid.org/0000-0003-1188-7068**студент II курсу магістратури факультету музикознавства, композиції, вокалу та диригування Львівської національної музичної академії імені М.В. Лисенка (Львів, Україна) 344190847@qq.com*

## СУЧАСНІ ЗАСОБИ ПРОМОЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОПЕРНО-СИМФОНІЧНОГО ДИРИГЕНТА

*Професійна діяльність оперно-симфонічного диригента на сучасному етапі передбачає залучення новітніх способів висвітлення її творчих результатів та промоції у мистецькому просторі сьогодення. Завдяки глобалізаційним процесам, суттєво зросли можливості як гастрольної практики, міжкультурного полілогу, так і відстеження ключових тенденцій світового диригентського руху в цілому. Мета статті – дослідити новітні шляхи промоції артистичної діяльності диригента-симфоніста. У результаті встановлено, що оперно-симфонічний диригент ще з початків творчої діяльності повинен працювати над створенням свого позитивного виконавського іміджу та індивідуального виконавського бренду, дбати про збереження високої репутації у мистецькому колі. Ім'я та прізвище диригента стає основним орієнтиром у неймінгу його виконавського бренду. До сучасних способів промоції творчості оперно-симфонічного диригента, задля успішного творення його іміджу та виконавського бренду, слід віднести і широке залучення новітніх інструментів цифрової епохи – соціальних мереж, масових комунікацій та ін. Власний сайт, блог, влог, акаунт в соціальних мережах Фейсбук, Інстаграм, Твіттер тощо повинні забезпечити присутність диригента-симфоніста у медійному просторі. Необхідно, щоби диригент мав у наявності особистого помічника та прес-секретаря із знанням кількох іноземних мов, який би також вів сторінки у соціальних мережах. Відзначено, що сучасні диригенти-симфоністи повинні співпрацювати із закордонними музичними менеджерами, які би сприяли просуванню їхньої творчої діяльності та вирішували б організаційні та фінансові питання. Також їм можуть знадобитися практичні знання та поради іміджмейкерів, стилістів, бренд-технологів, ІТ спеціалістів та ін.*

**Ключові слова:** оперно-симфонічний диригент, творча діяльність, виконавський імідж, виконавський бренд, промоція, медійний простір, соціальні мережі.

**XU SHANGMING,***orcid.org/0000-0003-1188-7068**Student of the 2nd Year of the Master's Degree at the Faculty of Musicology, Composition, Vocals and Conducting Mykola Lysenko Lviv National Academy of Music (Lviv, Ukraine) 344190847@qq.com*

## MODERN MEANS OF PROMOTING THE CREATIVE ACTIVITY OF THE OPERA AND SYMPHONIC CONDUCTOR

*The professional activity of an opera and symphonic conductor at the present time includes the involvement of the newest ways of highlighting its creative results and promotion in the artistic space of nowadays. Thanks to the globalization processes, the opportunities for touring practice, intercultural polylogue, and tracking the key trends of the world conducting movement as a whole have significantly increased. The purpose of the article is to explore the modern ways of promoting the artistic activity of an opera and symphony conductor. As a result, it was established that the conductor from the very beginning of its creative activity should work on creating its positive performing image and individual artistic brand, take care of maintaining a high reputation in the artistic circle. The conductor's first and last name determines the naming of its artistic brand. Modern ways of promoting the activity of an opera and symphonic conductor, which help to create its successful performance image and artistic brand, include the widespread using of the latest tools of the digital era – social networks, mass communications, etc. Own website, blog, vlog and account in social networks Facebook, Instagram, Twitter; etc. ought to ensure the presence of the opera and symphony conductor in the media space. It is necessary for the conductor to have a personal assistant and a press secretary with knowledge of several foreign languages, who would also manage pages in social networks. It was noted that modern opera and symphony conductor should cooperate with foreign music managers who would promote their creative activity and solve organizational and financial issues. They may also need practical knowledge and advice from image makers, stylists, brand technologists, IT specialists, etc.*

**Key words:** opera and symphony conductor, creative activity, performance image, artistic brand, promotion, media space, social networks.

**Постановка проблеми.** Творча діяльність оперно-симфонічного диригента є дуже складною та багатовимірною, вона потребує засвоєння та володіння низкою професійних вмінь та компетентностей. Серед них важливе місце, крім опанування технічними навиками, займають комунікативні якості, психологічна стійкість, лідерські задатки та ін.

На сучасному етапі диригенти-симфоністи, задля кар'єрного зростання та виходу на міжнародну мистецьку арену, повинні приділяти важливу роль формуванню індивідуального виконавського іміджу та виконавського бренду. В успішному «просуванні» власної творчої діяльності їм стануть в допомозі як сучасні технічні засоби, так і соціальні мережі та перспективні стратегії.

**Аналіз досліджень.** З тих праць, які стосуються проблемного поля означеної статті, слід виділити розвідки з питань розвитку професійних компетентностей диригентів (Л. Шумська, Р. Ваврик, Л. Костенко, Н. Юдзіонок, М. Камінська, С. Світайло, О. Щербініна, А. Козир, Л. Дразниця та ін.), формування бренду (С. Ангольт, Ф. Котлер, К. Келлер, У. Олінс, Е. Вернік, Т. Кромвелл, З. Ластовецька-Соланська, О. Андрійчук, А. Штельмашенко, Л. Шульгіна, Т. Нагорняк та ін.), ролі мас-медіа та соціальних мереж у сучасному соціокультурному просторі (В. Кросбі, Е. Тоффлер, О. Рясна, Ю. Данько, В. Галудзіна-Горобець, С. Ясиневич, М. Єнін, Л. Ороховська, В. Судакова, Н. Бойко та ін.).

**Мета статті** – вивчити сучасні засоби промоції професійної діяльності оперно-симфонічного диригента.

**Виклад основного матеріалу.** Задля досягнення успіху в професійній діяльності в умовах сьогодення представникам багатьох професій, в тому числі, й оперно-симфонічним диригентам, потрібно опановувати нові знання з різних галузей наук, оволодівати комунікаційними навиками, свідомо та цілеспрямовано позиціонувати себе у соціумі, послуговуватися сучасними технологіями, стратегіями та кейсами, які пройшли схвальну апробацію в тих чи інших ділянках суспільно-культурного життя.

Важливо, щоби оперно-симфонічний диригент зберігав високе реноме у мистецькому соціумі та піклувався про збереження свого позитивного виконавського іміджу. В сьогоденні кожен артист, який хоче досягнути вершин мистецького Олімпу, повинен створити власний виконавський бренд. У ракурсі академічної музичної культури дослідниця З. Ластовецька-Соланська дефініювала бренд, як певний комплексний ряд сформованих асоціацій-ідентифікацій, ідеальний образ-

уявлення, «сукупність емоційних і раціональних уявлень, через які сприймається музична культура (чи її певний артефакт) певної країни у навколишньому світовому музичному просторі» (Ластовецька-Соланська, 2013: 107).

Якщо відштовхнутись від типології брендів американських маркетингологів, які виділили такі різновиди брендів, як «материнський бренд» (це державні, регіональні та культурні символи, архітектурні та географічні пам'ятки, туристичні об'єкти та ін.), «парасольковий бренд» (асоціація товарів з певною країною, символи-ідеї, символи-персони та ін.), «лайн-бренд» (арт-імена, стратегічні об'єкти, показники економічного розвитку та ін.) та «товарний бренд» (найменування продукції), то виконавський бренд можна віднести до категорії «лайн-брендів», до яких належать знакові особистості у різних видах мистецтв, інтелектуальні досягнення та ін. (Нагорняк, 2008: 225–227).

Щодо неймінгу (найменування) виконавського бренду, то, зазвичай, за основу береться ім'я та прізвище виконавця, рідше – псевдонім (інколи ім'я може отримувати скорочену форму). В сьогоденні, при створенні бренду та виробленні іміджу, диригентам стануть в нагоді настанови бренд-технологів та іміджмейкерів, а також піарників (PR), стилістів, дизайнерів одягу, фотографів та ін.

Важливо, щоби, за законами поширення бренду, ім'я диригента було регулярно присутнє на концертних афішах та у соціальних мережах, звучало у мистецькому та медійному просторах. Це сприятливо позначиться на промоції творчої діяльності оперно-симфонічного диригента, зростанню його затребуваності та популярності.

Соціальні мережі (*Social Networks*), окрім суто практичних функцій, пов'язаних із поширенням інформації та комунікацією в соціумі, нині сприймаються, і як своєрідний феномен культури, який завдяки сучасному американському досліднику інформаційних технологій Тіму О'Рейлі (*Tim O'Reilly*) (\*1954) у 2004 р. отримав позначення «Веб 2.0» (*Web 2.0*), як друге поклоніння мережевих сервісів «Всесвітньої павутини» (*World Wide Web (WWW)*), за допомогою якого користувачі, в тому числі, й музиканти, створюють та поширюють власний контент та результати власної мистецької діяльності. До найпопулярніших сервісів «Веб 2.0», якими залюбки послуговуються артисти, належать: сервіс відео-гостингу «*YouTube*», соціальна мережа «*Facebook*», енциклопедія «*Wikipedia*», пошукова система «*Google*» та «*Rambler*», блог-платформа «*LiveJournal*» та ін. Під впливом глобалізації у контексті світового культурного простору виникла своєрідна «сміс-



лова надбудова – глобальна ойкумена (У. Ганнерс). Так, різні культури, різні суспільства отримали єдину, всім зрозумілу мову спілкування, єдиний культурний дискурс – соціальні мережі, в яких формується нова ідентичність – глобоіндивідуалізація» (Настояща, 2018: 121).

Важливим є нині спілкування диригента зі своєю аудиторією: як особисте, так і за допомогою соціальних мереж. Цей зворотній контакт потрібен для досягнення різних цілей, у тому числі, й для обміну інформацією та післяконцертних вражень. Диригент, на зразок віртуального діалогу, у соціальних мережах може радитися зі своїми прихильниками щодо різних проблем, відповідати на їхні питання, коментарі тощо.

Щоправда, ця «комунікаційна вимога» сьогодення є іноді важко виконуваною за браком часу, особливо це стосується тих оперно-симфонічних диригентів, які проводять активну гастрольну діяльність. У таких випадках функцію підтримання комунікаційної та соціальної активності у мережах бере на себе помічник диригента, або ж його прес-секретар (чи прес-служба). Взагалі, потреба у них у диригентів сучасної генерації є дуже гострою, адже особисті помічники необхідні як для залагодження творчих та організаційних питань, так і побутових, особливо під час тривалих гастрольних подорожей. А прес-секретар із знанням кількох іноземних мов особливо стане у нагоді під час прес-конференцій, а також у репетиційному процесі та ін. Український диригент світової слави Кирило Карабиць (\*1976) стверджує: «Сьогодні світ настільки незрозумілий, і так швидко змінюється, що одна людина нічого не може зробити – тільки команда. У нашій сфері тим більше. Тому я зрозумів з часом, що мене саме це цікавить: знаходити односторонців, знаходити людей, з якими відбувається глибокий обмін думками, які продукують щось разом» (Нестерович: 2021).

Оскільки основне навантаження оперно-симфонічного диригента пов'язане із вирішенням творчих питань, необхідно, щоби він не «розпрошував» свої зусилля та не витрачав зайвий час на ті види діяльності, які б перешкоджали його головній місії. Тут все залежить від внутрішніх інтенцій самого диригента та його бажання комунікації з прихильниками, керування власними акаунтами в соціальних мережах, бути присутнім в медійному просторі, мати веб-сторінку (website), вести блог (blog) на зразок онлайн-щоденника, відео-блог під назвою влог (vlog) тощо.

В умовах тотальної діджиталізації, за допомогою значного поширення соціальних мереж в соціумі та наявності в них значної кількості як дійсних, так і потенційних слухачів мистецьких

акцій, диригент може позиціонувати себе, швидко розповсюдити інформацію про той чи інший захід, ефективно розрекламувати його, помітивши анонси, відео-запрошення на концерти, репетиційні записи з оркестром тощо.

Позитивно, коли слухачі після відвідування концерту залишають на особистих сторінках в соціальних мережах позитивний відгук про його виконавців та диригента, зокрема, знімають сторіс, розміщують відео-фрагменти, світлини, афіші тощо. Тому оперно-симфонічним диригентам не варто нехтувати проханнями прихильників у спільному післяконцертному фото, яке пізніше буде викладене у соціальних мережах та стане безкоштовною рекламою творчої діяльності артиста. З цим перегукується твердження дослідника Г. Єржемського, на думку якого, диригент, «діючи в сьогоденні, роблячи висновки з минулого, одночасно постійно перебуває ніби в майбутньому. Цей парадокс пронизує всю його діяльність, будучи основним принципом диригентського виконавства» (Єржемський, 1993: 70).

Очевидно, що для створення власного сайту більшості оперно-симфонічних диригентів знадобиться допомога розробників сайтів, фахівців спеціальних ІТ компаній. Вимогою сьогодення є багатомовність офіційного сайту: крім рідної мови диригента, повинні бути представлені ще кілька мов (англійська, італійська, німецька, китайська та ін., залежно від географії концертної діяльності артиста).

Складовими елементами сайту є наступні: біографія виконавця, новини (оголошення), відгуки у пресі та рецензії на його виступи, фотогалерея, дискографія (інколи з можливістю купівлі того чи іншого альбому), вибрані відеозаписи з репетицій чи виступів, розклад подальших концертів (часто з можливістю придбання квитків), контактна інформація (в т.ч. контакти агента чи менеджера), опції для переходу на інші сторінки соціальних акаунтів виконавця (Фейсбук, Твіттер, Інстаграм, Ютуб та ін.). Для прикладу, наведемо офіційні веб-сайти естонського диригента Пааво Ярві<sup>1</sup> (Paavo Järvi), українських диригентів Кирила Карабиця<sup>2</sup> та Оксани Линів<sup>3</sup>, фінської диригентки українського походження Далі Стасевської<sup>4</sup> (*Dalia Stasevska*), чеського

<sup>1</sup> PAAVO JÄRVI. Homepage. <https://www.paavojarvi.com/>

<sup>2</sup> Kirill Karabits. Кирило Карабиць. *Official website*. <https://www.kirillkarabits.com/>

<sup>3</sup> Оксана Линів. Oksana Lyniv. *Official website*. <https://www.oksanalyniv.com/>

<sup>4</sup> Conductor Dalia Stasevska. *Official website*. <https://www.daliastasevska.com/>

диригента Якуба Груші<sup>5</sup> (Jacub Hruša), канадської диригентки українського походження Кері-Лін Уїлсон<sup>6</sup> (Keri Lynn-Wilson) та ін.

Діяльність оперно-симфонічного диригента нині відкриває широкий простір для міжкультурної та міжнаціональної комунікації, тому вкрай важливим є знання ним багатьох іноземних мов. Якщо диригент націлений на міжнародну кар'єру, йому ще з періоду навчання потрібно брати активну участь у майстер-класах (особливо, за участю іноземних диригентів), міжнародних стажуваннях, диригентських конкурсах та ін. Принагідно слід відзначити, що значна кількість диригентів зі світовим ім'ям розпочинали сходження на вершину світового мистецького Олімпу з суфлерської будки, з якої вони могли бути безпосереднім учасником оперного спектаклю та знайомитись з різними інтерпретаційними концепціями та режисерськими задумами.

Диригенти, котрі ще з періоду навчання нині «проектують» свій творчий потенціал, в першу чергу, на закордонного слухача, повинні підписати контракт із зарубіжними музичними менеджерами, які б сприяли їхньому «просуванню» в західному музичному середовищі, укладенню та підписанню

<sup>5</sup> JACUB HRUŠA. *Official website*. <http://www.jakub-hrusa.com/>

<sup>6</sup> Keri Lynn-Wilson. *Official website*. <http://www.kerilynnwilson.com/>

контрактів, допомагали вирішувати питання фінансового та організаційного характеру тощо.

**Висновки.** До сучасних способів промоції артистичної діяльності диригента-симфоніста належать знакові «здобутки» цифрової епохи, до яких можна віднести масові комунікації, соціальні мережі, медійний Інтернет-простір та ін. «Просуванню» виконавського бренду оперно-симфонічного диригента сприятимуть: його офіційний сайт, блог, влог, акаунти в соціальних мережах (Інстаграм, Фейсбук, Твіттер та ін.). Важливо, щоби диригент мав помічника для ведення своїх сторінок у соціальних мережах та прес-секретаря із знанням іноземних мов. Крім того, задля досягнення успіху за рубежом, вирішення розмаїтих творчих, організаційних та фінансових питань оперно-симфонічному диригенту необхідна співпраця із закордонними музичними менеджерами.

Ім'я та прізвище оперно-симфонічного диригента повинні перетворитися на його своєрідний виконавський бренд, який покликаний асоціюватися із високим рівнем професійної майстерності. У створенні бренду диригенту можуть допомогти фахівці різного профілю (бренд-технологи, іміджмейкери, стилісти, ІТ спеціалісти та ін.). Позитивний імідж та бездоганна репутація допоможуть забезпечити диригенту кар'єрне зростання та принесуть заслужене визнання в соціумі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ержемский Г.Л. Закономерности и парадоксы дирижирования. СПб.: Деан; Ферт, 1993. 263 с.
2. Ластовецька-Соланська З.М. До визначення поняття бренду в царині академічного музичного мистецтва. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М.В. Лисенка* / Ред. кол. І. Пилатюк (голова), О. Катрич (ред.-упор.) та ін. Львів: «ТеРус», 2013. Вип. 29. С. 103–111. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzlnma\\_2013\\_29\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzlnma_2013_29_13) (дата звернення 17.09.2022).
3. Нагорняк Т.Л. Країна як бренд. Національний бренд «Україна». *Стратегічні пріоритети*. 2008. № 4 (9). С. 220–228.
4. Настояща К.В. Комунікативні практики соціальних мереж: фактори та вектори трансформації. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2018. Вип. 77. С. 118–126. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/staptp\\_2018\\_77\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/staptp_2018_77_14) (дата звернення 22.09.2022).
5. Нестерович Є. «Стати Кирилом Карабицем. Відомий диригент про пошук музики та ідентичності». *Zahid.Net*. 9 листопада 2021. URL: [https://zahid.net/stati\\_kirilom\\_karabitsem\\_n1529912](https://zahid.net/stati_kirilom_karabitsem_n1529912) (дата звернення 07.09.2022).

#### REFERENCES

1. Erzhemskiy H.L. Zakonomernosty i paradoksy dyryzhyrovaniya [Regularities and paradoxes of conducting]. SPb.: Dean; Fert, 1993. 263 s. [in Russian]
2. Lastovetska-Solanska Z.M. Do vyznachennia poniattia brendu v tsaryni akademichnoho muzychnoho mystetstva [To the definition of the concept of the brand in the field of academic musical art]. *Naukovi zbiryky Lvivskoi natsionalnoi muzychnoi akademii im. M.V. Lysenka* / Red. kol. I. Pylyatiuk (holova), O. Katrych (red.-upor.) ta in. Lviv: «TeRus», 2013. Vyp. 29. S. 103–111. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzlnma\\_2013\\_29\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzlnma_2013_29_13) [in Ukrainian]
3. Nahorniak T.L. Kraina yak brend. Natsionalnyi brend «Ukraina» [Country as a brand. National brand “Ukraine”]. *Stratehichni priorytety*. 2008. No 4 (9). S. 220–228. [in Ukrainian]
4. Nastoiashcha K.V. Komunikatyvni praktyky sotsialnykh merezh: faktory ta vektory transformatsii [Communicative practices of social networks: factors and vectors of transformation]. *Sotsialni tekhnolohii: aktualni problemy teorii ta praktyky*. 2018. Vyp. 77. S. 118–126. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/staptp\\_2018\\_77\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/staptp_2018_77_14) [in Ukrainian]
5. Nesterovych Ye. «Staty Kyrylom Karabytsem. Vidomyi dyryhent pro poshuk muzyky ta identychnosti» [Become Kyryll Karabyts. The famous conductor about the search for music and identity]. *Zahid.Net*. 9 lystopada 2021. URL: [https://zahid.net/stati\\_kirilom\\_karabitsem\\_n1529912](https://zahid.net/stati_kirilom_karabitsem_n1529912) [in Ukrainian]

УДК 94(477):008:1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-13>**Мар'яна ФРАНЧУК,***orcid.org/0000-0003-1714-6367**студентка I курсу магістратури факультету культури та мистецтв  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) maryana.ugrinovic@gmail.com***Віктор ШОСТАК,***orcid.org/0000-0002-4837-9633**кандидат історичних наук, доцент кафедри культурології  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) shostakvictor4@gmail.com*

## ВИТОКИ ЕСТЕТИКИ І ЗМІСТУ НАРОДНОГО ТАНЦЮ

*В статті розглядається народний танець як один із доступних, зрозумілих, сприйнятливих, а тому популярних і найулюбленіших видів мистецтва, в якому магістральним модусом створення образу є рух і положення людського тіла. Здійснено культурологічний вимір українського народного танцю у хронотопі української народної художньої культури. А також висвітлена природа й ознаки художнього образу як категорії естетики, специфіка образу в танцювальному мистецтві. Для дослідження використаний комплекс наукових методів: аналітичний, науково-теоретичний, метод синтезу і порівняння, методи спостереження, збору інформації і узагальнення. Вивчення інформаційних джерел дало змогу з'ясувати основні науково-теоретичні підходи до дослідження танцювального мистецтва, аналіз і синтез застосовані при визначенні предмета, мети і методи роботи. Історико-порівняльний метод дав можливість простежити виникнення і сьогоденний стан народно-сценічного танцю. Методи спостереження, збору інформації, описовий і узагальнення дали змогу з'ясувати особливості діяльності українського народного танцю. Новизна полягає в тому, що українська народна творчість увібрала в себе все найкраще з традицій і звичаїв, і звичайно результат становлення українського народу як нації. З висновку видно, що джерелом народно-сценічного танцю є народна творчість. Народно-сценічний танець сприяє фізичному розвитку майбутніх танцюристів, вчить координації рухів різних частин тіла, розвиває витривалість і техніку правильного дихання. Вивчаючи танці різних етнічних груп, їх стилі та манери виконання, майбутні танцюристи отримують необхідні знання для творчого сприйняття та відтворення емоцій художніх образів.*

***Ключові слова:** народно-сценічний танець, хореографічне мистецтво, народні танці, танець, хореографія, народна творчість.*

**Maryana FRANCHUK,***orcid.org/0000-0003-1714-6367**First-year Master's Student at the Faculty of Culture and Arts  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Lutsk, Ukraine) maryana.ugrinovic@gmail.com***Victor SHOSTAK,***orcid.org/0000-0002-4837-9633**Candidate of Historical Sciences,**Associate Professor at the Department of Cultural Studies and Management Socio-Cultural Activities  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Lutsk, Ukraine) shostakvictor4@gmail.com*

## ORIGINS OF AESTHETICS AND CONTENT OF FOLK DANCE

*The article considers folk dance as one of the accessible, understandable, receptive, and therefore popular and most beloved forms of art, in which the movement and position of the human body is the main mode of image creation. The cultural dimension of Ukrainian folk dance in the chronotope of Ukrainian folk artistic culture was carried out. As well as the nature and features of the artistic image as a category of aesthetics, the specificity of the image in dance art is highlighted. A complex of scientific methods was used for the research: analytical, scientific-theoretical, the method of synthesis and comparison, methods of observation, information gathering and generalization. The study of information sources made it possible to find out the main scientific and theoretical approaches to the study of dance art, analysis and synthesis were applied in determining the subject, goal and methods of work. The historical-comparative method*



*made it possible to trace the origin and current state of folk stage dance. Methods of observation, information gathering, descriptive and generalization made it possible to find out the peculiarities of the activity of Ukrainian folk dance. The novelty lies in the fact that Ukrainian folk art has absorbed the best of traditions and customs, and of course the result of the formation of the Ukrainian people as a nation. From the conclusion, it is clear that the source of folk stage dance is folk creativity. Folk stage dance contributes to the physical development of future dancers, teaches coordination of movements of different parts of the body, develops endurance and proper breathing technique. By studying the dances of different ethnic groups, their styles and manners of performance, future dancers will gain the necessary knowledge for creative perception and reproduction of the emotions of artistic images.*

**Key words:** folk stage dance, choreographic art, folk dances, dance, choreography, folk creativity.

**Постановка проблеми.** Хореографічне мистецтво, як і духовна культура в цілому, тісно пов'язане з історією народу, його традиціями. Різноманітними рухами й жестами людина передавала свої враження від навколишнього світу, вкладаючи в них свій настрій, порухи душі, і звісно танці були одним із засобів комунікації.

Історія танцю охоплює широкий спектр явищ. Кожне покоління відображає через танець свої світовідчуття, світоглядні уявлення і культуру. Тому народний танець завжди є сучасним. І в наш час ми виконуємо фольклорний танець, який втілює досвід поколінь, з урахуванням сучасного рівня розвитку людини, мимоволі додаючи до нього сучасних фарб і нового змісту.

Народний танець – прояв присутності культури у кожного народу світу. Українська хореографічна культура відображає особливості ментальності українського народу, формує стереотипи сприйняття художніх цінностей. Тому народний танець є носієм культурного коду народу, втілює важливі риси національної культури, є ретранслятором системи цінностей, традицій, моральних та естетичних ідеалів. Через танцювальне мистецтво людина прилучається до автентичних витоків власної культури, гармонійно розвивається в просторі духовної самореалізації, відтворює архетипи сприйняття. В цьому контексті вивчення витоків народної хореографії, еволюції її художньо-естетичних змістів є актуальною науковою проблемою і перспективним напрямком наукового дослідження.

**Мета даної статті** виявити автентичні особливості і нові форми творчості ансамблів українського народного танцю, витоки та світоглядні змісти української хореографічної культури.

**Аналіз досліджень.** Гуменюк А.І. описав особливості українських народних танців, подав їх класифікацію і теоретичні узагальнення. Цінними є думки автора щодо еволюції того чи іншого танцю, залучений великий етнографічний і фольклорний матеріал. Основи народно-сценічного танцю проаналізував Зайцев Є.В., який в своїх працях вказав на необхідність обрання відповідного сценічного оформлення і пластичного виконання, яке б відпо-

відало народним уявленням про зміст і мету хореографічної форми. Про використання народної танцювальної культури для хореографічної освіти дітей дошкільного віку писав Шевчук С.А. Теорію, лексику і давні традиції української хореографічної культури досліджували Легка С.А., Верховинець В. Т., Василенко К.Ю., Білаш П. М. Окремий період розвитку українського народно-сценічного танцю в 10–30-х роках ХХ століття описав Білаш П.М. Епоха стосується українського культурного відродження, де народний танець став символом загального духовного піднесення. На величезному художньо-естетичному і національно-патріотичному змісті фольклору і народного мистецтва наголошували у своїх працях Дроб'язко П.І. і Ступак Ю.П. (Василенко 1998: 7)

**Виклад основного матеріалу.** Український народний танець – це гармонійне поєднання автентичного мистецтва, фольклору та музики. Він відомий не лише в Україні, а й у всьому світі. Український народний танець увібрав у себе кращі традиції та звичаї, і звичайно етапи становлення та розвитку духу українського народу в результаті становлення нації.

Гарячий і ліричний, нестримний і повільний український танець захопив світ. Вони яскраво демонструють характер, шляхетність і самобутню культуру українського народу. Народний танець став невід'ємною частиною українського мистецького життя та світової хореографії. Вони продовжують рости на сучасній сцені. (Білаш 1995: 9)

З давніх-давен український народний танець підкорював серця іноземців своєю запальною пристрастю, кульмінаційними переходами, м'якістю рухів і барвистістю костюмів. Вони наповнені емоціями, переживаннями та багатоглавним досвідом поколінь. Танець втілює ідеї, які б не придумали, це поєднання кольору, душевної сили, емоційної насиченості, унікальності ритму і звуку. Своє враження від навколишнього світу людина передає різними рухами і жестами, вираючи свої емоції і порухи душі. Вигуки, пісні, пантоміми, танці взаємопов'язані.

Сам танець завжди був тісно пов'язаний з життям і побутом людей. Тому кожен танець

відповідає характеру і духу народу, з якого він виник. Зі зміною соціального устрою та умов життя змінювалися характер і тематика мистецтва, змінювався танець. (Ступак 1960: 11)

В народній уяві українців гопак стоїть на першому місці. Це й не дивно, адже й зараз це улюблений танець українських чоловіків. Спочатку гопак був розминкою, під час якої козаки відточували свою бойову майстерність. Пізніше цей танець вийшов далеко за межі Запорізької Січі і став популярним серед різних верств населення.

Рухи не прості і вимагають хорошої фізичної підготовки, але все одно виконуються з посмішкою та захопленням. Дівчата танцювали, і веселий настрій поступово змінювався. Для виконання танцю беруть участь п'ятеро хлопців і дві дівчини. Цікавою особливістю є те, що іноді хлопці танцюють із козацькими шаблями. Танцювальні костюми схожі на національні, але все ж є деякі відмінності. Зазвичай дівчата одягають білі блузки з вишитими візерунками та національною символікою, а поверх них – вовняну спідницю (спідницю) і фартух. Червоне намисто, чобітки та вінок із квітів ідеально доповнюють образ українки.

«Візитівкою» гопака є шаровари. Це широкі чоловічі штани, бажано червоного або синього кольору, підв'язані поясом (поясом). Танець отримав золоту медаль на VI Всесвітньому молодіжному студентському фестивалі. (Дроб'язко 1997: 10)

Другим за популярністю в Україні є козак. Цей танець названо на честь козаків. Робиться парами, без зайвих прийомів. Йому властиві легкість, ніжність і ліризм. Часто використовуються моменти імпровізації та гумору. (Шевчук 2006: 4)

Коломийка – карпатський танець. Назва походить від короткої народної пісні. Танець – це танець пар або парних номерів у колі.

Найпростіший танець - це хоровод. Це ритуальний ігровий танець у стилі ф'южн. Цей танець популярний під час різдвяних та весняних свят. Мета танцю - божественна любов і щастя в подружньому житті. (Гуменюк 1969: 1)

Танець – це не лише музика, рухи та костюми, а й люди, які займаються танцем, мрії здійснюються, а це справжнє задоволення.

Танець – це самобутня творчість людей, що відображає століття емоційного художнього життя. Народний танець завжди змістовний, має чітку тематику та ідею, має драматичну основу та сюжет, який містить конкретні та складні художні образи, що складаються з різноманітних пластичних рухів та картин. Автентичність, конкретність, художність танцювальних образів відобра-

жено в їхньому змісті та танцювальній лексичі, пов'язаній з мелодією, характером, ритмом, ритмікою. Танець через народний танець виражає і розкриває духовне життя людей, побут, естетичні смаки та поняття. За час свого розвитку танець став самостійним видом мистецтва і є однією з форм естетичного виховання. (Легка 2001: 5)

У кожному регіоні, в кожній місцевості відроджені свої традиції, свої особливості, своя манера виконання і свої оригінальні танці. У танці люди виражають свої почуття, настрої, ставлення до явищ життя. Народний танець і пісня нероздільні, накладають відбиток на характер і стиль, визначають своєрідність виконавської техніки, доповнюють танець змістом і сюжетом, емоційною виразністю і співочою пластикою. У дохристиянській Русі на язичницькі свята за календарем існували великі ігри, що відбилися на зміні жестів у танці, почали з'являтися нові танцювальні рухи. Зосереджене око людини, яка звикла до спілкування з природою, набуває найбільш характерних, найважливіших і найважливіших характеристик навколишнього світу. Танець намагається передати ці характеристики через пластику тіла, ніг, рук і міміки. Руки та міміка особливо важливі як засоби вираження. Ще в давнину люди використовували пластичні рухи для вираження різноманітних емоційних станів. Поступово розвиваючись і змінюючись, танець став основою для створення особливого виду драматичного мистецтва – балету. (Зайцев 1975: 2)

Окремі танцювальні елементи існували вже в мистецтві первісних людей. Наприклад, танок перед полюванням, де учасники зображували рухи тварин і мисливців. Це репетиція перед полюванням, яка допомагає краще організувати полювання і принести удачу. Мистецтво племен первісного суспільства не виділяється в особливу сферу діяльності, воно є невід'ємною частиною повсякденного життя.

Богослужіння релігійний танець також зародився в давнину. Первісні люди приписують незбагненні природні явища загадковим вищим істотам – волі богів. З'явився культовий танець, з появою культу. Свято, присвячене сонцю, відрізняється особливою пишнотою і супроводжується особливо насиченим танцем. Характеристики первісного мистецтва ілюструють художню творчість і звичаї народів, які століттями випробовувалися окремо. Під час поширення християнства на Русі старі язичницькі святкування не зникли безслідно, а були адаптовані до нової релігії, частково й у наш час. Завдяки традиційній формі, в якій проводяться ці свята, танці, пов'язані з ними, певною мірою зберігають свій первісний вигляд.

Тому одним із головних джерел народного танцю є трудовий процес, стосунки між працівниками та їх взаємовідносини з працею. (Зайцев 1975-1976: 3)

Другим джерелом є природно-кліматичні умови життя та різноманітні природні явища. Дивлячись на довкілля, часто звертаєшся до його образів. Яскравим прикладом є танець «Утушка», «Олені», «Півень», «Море» та ін.

Третім джерелом народної творчості є побут людей, його мораль, мораль, які відтворюються в танці й передаються через показ умовно-ігрового характеру взаємин. До цієї групи належать численні кадрилів та хороводи. (Верховинець 1990: 6)

Отже на формування тієї чи іншої танцювальної культури великий вплив мають історія культури та соціально-економічні умови, в яких живуть люди. Свою роль відіграли також традиції, обряди та побут людей. Тому в народі існують ритуальні танці, які супроводжують заручини, весілля, різдвяні свята. Наприклад: молдавський – "Зестря", український – "Гиляч", "Березнянка".

Крім обрядових, існують і побутові танці, що походять від хороводу. Ці танці відображають особливості певних людей. Домашні танці супроводжують життя людини. Вони танцюють на масових гала та вечірках. До видів сімейних танців в українському танці належать метелики, гопаци, козаки, коломийки, гуцулки, верховинки, польки, кадрилів. Люди також займаються епізодичними танцями, які з'являються дуже пізно. Серед них за допомогою народних танців відображаються конкретні явища навколишнього життя і природи. Зміст танцю відображається в його назві. Так, наприклад, танець «Лісоруб» отримав свою назву тому, що його сюжет – трудовий процес вирубки лісу. (Василенко 1996: 8)

Народна творчість є джерелом народно-сценічного танцю. За допомогою талановитого балетмейстера художня виразність танцю стає надзвичайно насиченою, що, у свою чергу, вимагає від танцюристів високої виконавської майстерності, зберігаючи при цьому національний характер танцю.

Тому в процесі навчання та становлення танцюриста велику роль відіграє народний та сценічний танець. Вивчаючи танці різних народів, їх стилі та виконання, майбутній танцюрист може отримати знання, необхідні йому для творчого сприйняття та емоційного зображення художніх образів. (Зайцев 1975: 2)

Просте і чітке виконання технічно складних рухів свідчить про високий рівень виконавської майстерності. Танцюристам, які бояться виконувати складні танцювальні елементи, як відомо, бракує артистизму. Він досить компактний і не

має значущого художнього виконання. Сюжетні танці діляться на групи, де основною темою є:

а) праця (молдавський – "Тебекеряска", українські – "Косар", "Шевчик");

б) народна героїка (укр. – "Аркан" молд. – Тайдучаска");

в) народний побут (укр. – "Катерина", "Горлиця");

г) окремі явища природи (молд. – "Винтул", укр. – "Метелиця");

д) звички птахів і тварин (молд. – "Оіца", "Бичок", укр. – "Гусак").

Завдяки великій праці фольклористів усі ці танці збереглися і стали дослідницьким матеріалом для сучасних учених. Велика кількість таких танців і сьогодні поповнює репертуар сучасних професійних та аматорських колективів. Але перед виходом на сцену всі вони проходили певну сценічну обробку: збагачувалися новими танцювальними стилями, складною хореографією тощо. Художня якість танцювального твору залежить від знання основ народного танцю, таланту й ерудиції хореографа. Великих успіхів балетмейстери досягли в галузі народного танцю. Вони працюють у трьох напрямках. Деякі з них поглиблюють їх індивідуальні сторони, прикрашаючи та ускладнюючи окремі танцювальні рухи, жести тощо, зберігаючи національну сутність і композицію танцю. Представником цього напряму є відомий хореограф-фольклорист В. Верховинець. Інші балетмейстери і режисери наповнюють загальну композицію народного танцю спеціально поставленими танцювальними рухами, головною метою яких є підсилення змісту твору мистецтвом професійної хореографії. Цей хореографічний твір характеризується віртуозністю та різноманітністю хореографічних закономірностей у процесі виконання. (Василенко 1998: 7) Іншим напрямком найвидатніших майстрів танцю є використання виразної сили народного танцю для створення нових оригінальних танцювальних творів на основі існуючих народних традицій. Тут можна згадати ім'я П. Вірського, реформатора українського народного танцю, який вказував, що народно-сценічний танець сприяє фізичному розвитку майбутніх танцюристів, навчає координації рухів різних частин тіла, розвиває витривалість і техніка правильного дихання. У класі народно-сценічного танцю танцюристи удосконалювали свою технічну підготовку та опановували стиль і національні особливості народного танцю.

**Висновки.** Український народний танець увібрав кращі традиції та звичаї українського народу як нації, зберігаючи основні етапи його духовного



становлення та розвитку, а також художньо-естетичні форми.

Танець – це самобутня творчість людей, що відображає століття емоційного художнього життя. Народний танець завжди змістовний, має чітку тематику й ідею, має драматичну основу й сюжет, у якому присутні конкретні й складні художні образи, що складаються з різноманітних пластичних рухів і картин.

Деякі елементи танцю присутні вже в мистецтві первісної людини. Богослужіння релігійний танець також зародився в давнину. Первісні люди приписують незбагненні природні явища загадковим вищим істотам – волі богів. З'явився культовий танець, з появою культу. Свято, присвячене сонцю, відрізняється особливою пишнотою і супроводжується особливо насиченим танцем.

Одним із головних джерел народного танцю є трудовий процес, взаємовідносини людей у праці та їх ставлення до праці. Друге джерело – природно-кліматичні умови життя, різноманітні природні явища. Дивлячись на довкілля, часто звертаєшся до його образів. Третім джерелом народної творчості є побут народу, його мораль, етика, які відтворюються в танці й передаються через умовно-ігровий характер виразних відносин.

Те, як виконується народний танець, потребує теоретичних знань про соціокультурні передумови, в яких він виник, а також художній смак того часу. Коли танцюрист відчуває себе частиною багатогранного світу української культури та духу, стає можливим внутрішнє мистецьке відчуття виконавця, високий рівень творчості та бездоганне виконання.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуменюк А.І. Українські народні танці. Київ: Наукова думка, 1969. 612 с.
2. Зайцев Є.В. Основи народно-сценічного танцю. Київ: Мистецтво, 1975. 223 с.
3. Зайцев Є.В. Основи народно-сценічного танцю: посібник. Київ: Мистецтво, 1975–1976. 285 с.
4. Шевчук А. С. Українське народне танцювальне мистецтво як основа загальної хореографічної освіти дошкільників. Київ: 2006. 120с.
5. Лерка С.А. Традиції народної культури в українській хореографії. Київ: КНУКіМ, 2001. 173с.
6. Верховинець В. Теорія українського народного танцю. Київ: Музична Україна, 1990. 149 с.
7. Василенко К.Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю. Київ: 1998. 22 с.
8. Василенко К. Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю Київ: Мистецтво, 1996. 496 с.
9. Білаш П. М. Деякі особливості розвитку українського народно-сценічного танцю в 10–30-х роках ХХ століття. Київ: 1995. 99 с.
10. Дробязко П.І. Українська національна школа: витоки і сучасність. Київ: Видавничий центр "Академія", 1997. 184 с.
11. Ступак Ю.П. Виховне значення українського фольклору. Київ: Знання, 1960. 32 с.

### REFERENCES

1. Humeniuk A.I. Ukrainski narodni tantsi. [Ukrainian folk dances] Kyiv: Naukova dumka, 1969. pp. 612 [in Ukrainian].
2. Zaitsev Ye.V. Osnovy narodno-stsenichnoho tantsiu. [Basics of folk stage dance] Kyiv: Mystetstvo, 1975. pp. 223 [in Ukrainian].
3. Zaitsev Ye.V. Osnovy narodno-stsenichnoho tantsiu. [Basics of folk stage dance] Kyiv: Mystetstvo, 1975–1976. pp. 285 [in Ukrainian].
4. Shevchuk A. S. Ukrainske narodne tantsiuvalne mystetstvo yak osnova zahalnoi khoreohrafichnoi osvity doshkilnykiv. [Ukrainian folk dance art as the basis of general choreographic education of preschoolers] Kyiv: 2006. pp. 120 [in Ukrainian].
5. Lehka S.A. Tradytzii narodnoi kultury v ukrainskii khoreohrafii. [Traditions of folk culture in Ukrainian choreography] Kyiv: KNUKiM, 2001. pp. 173 [in Ukrainian].
6. Verkhovynets V. Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu. [Theory of Ukrainian folk dance] Kyiv: Muzychna Ukraina, 1990. pp. 149 [in Ukrainian].
7. Vasylenko K.Iu. Leksyka ukrainskoho narodno-stsenichnoho tantsiu. [Vocabulary of Ukrainian folk and stage dance] Kyiv: 1998. pp. 22 [in Ukrainian].
8. Vasylenko K. Yu. Leksyka ukrainskoho narodno-stsenichnoho tantsiu. [Vocabulary of Ukrainian folk and stage dance] Kyiv: Mystetstvo, 1996. pp. 496 [in Ukrainian].
9. Bilash P. M. Deiaki osoblyvosti rozvytku ukrainskoho narodno-stsenichnoho tantsiu v 10–30-h rokakh XX stolittia. [Some features of the development of Ukrainian folk stage dance in the 10-30s of the 20th century] Kyiv: 1995. pp. 99 [in Ukrainian].
10. Drobiazko P.I. Ukrainska natsionalna shkola: vytoky i suchasnist. [Ukrainian national school: origins and modernity] Kyiv: Vydavnychiy tsentr "Akademiiia", 1997. pp. 184 [in Ukrainian].
11. Stupak Yu.P. Vykhovne znachennia ukrainskoho folkloru. [Educational significance of Ukrainian folklore] Kyiv: Znannia, 1960. pp. 32 [in Ukrainian].

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-14>

**Катерина ЦИГИКАЛО,**

*orcid.org/0000-0003-1958-1768*

*аспірантка кафедри теорії та історії мистецтва  
Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури  
(Київ, Україна) [katia2304@gmail.com](mailto:katia2304@gmail.com)*

## **МЕТОДИКА ТА МЕТОДОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ НА СКУЛЬПТУРНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ТА АРХІТЕКТУРИ У 1990Х- НА ПОЧАТКУ 2000Х**

*У статті охарактеризовано методики, які застосовували у викладанні на кафедрі скульптури в НАОМА – основному та найстарішому художньому навчальному закладі в Україні у 1990-х – початку 2000-х. До сих пір увага мистецтвознавців, авторів монографій, очерків, оглядів здебільшого зосереджувалась на аспектах творчості окремих скульпторів і аналізі їхньої творчості. Проте сьогодні, коли відбувається переоцінка ряду явищ українського мистецтва, що мали місце в мистецтві радянського періоду, важливо прослідкувати канву формування певних тенденцій, напрямків у творчості плеяди сучасних українських скульпторів доби незалежності або ж навпаки констатувати їх відсутність, чи відхід від них. Адже саме в радянських період сформувалися погляди на мистецтво та скульптуру керівників майстерень та професорів скульптурного факультету.*

*В статті авторка намагається з'ясувати особливості методики викладання на кафедрі скульптури у Національній академії образотворчого мистецтва у 1990-х – початку 2000-х рр.; окреслити основні ідеї та підходи викладання окремих викладачів та визначити наявність тягlosti традиції в навчальному процесі різних майстерень кафедри скульптури. Через аналіз окремих документів та видань про скульптурний факультет прослідкувати зміну у підході окремих викладачів до предмету викладання.*

*Після проведеного дослідження авторка констатує, що кафедра скульптури має досить довгу та динамічну історію. Методика навчання студентів на кафедрі зазнавала змін в періоди значних історичних перипетій як от на початку ХХ століття, через впровадження плану монументальної пропаганди. Змінювалися і завдання поставлені перед викладачами, а відтак і перед студентами-скульпторами.*

*Сучасний підхід до викладання в загальних рисах не зазнав змін з 1960-х років. Саме в той час, з-під крила М. Лисенка вийшло чимало скульпторів, які продовжували та передавали його ідеї та систему навчання далі, поступово адаптуючи методику відповідно до нових соціально-політичних умов життя України.*

**Ключові слова:** *скульптура, Національна академія образотворчого мистецтва та архітектури, кафедра скульптури, методика викладання.*

**Kateryna TSYHYKALO,**

*orcid.org/0000-0003-1958-1768*

*Graduate Student at the Department of Theory and History of Art  
National Academy of Fine Art and Architecture  
(Kyiv, Ukraine) [katia2304@gmail.com](mailto:katia2304@gmail.com)*

## **METHODS AND METHODOLOGY OF TEACHING AT THE SCULPTURAL FACULTY OF THE NATIONAL ACADEMY OF FINE ARTS AND ARCHITECTURE IN THE 1990S- EARLY 2000S**

*The article describes the methods used in teaching at the Department of Sculpture at NAOMA – the main and oldest art educational institution in Ukraine in the 1990-s – early 2000-s. Until now, the attention of art critics, authors of monographs, essays, and reviews was mostly focused on aspects of the work of individual sculptors and the analysis of their work. However, today, when several phenomena of Ukrainian art that took place in the art of the Soviet period are being re-evaluated, it is important to follow the pattern of the formation of certain trends and directions in the creativity of modern Ukrainian sculptors of the era of independence, or, on the contrary, to state their absence. After all, the views on art and sculpture of workshop managers and professors of the sculpture faculty were formed during the Soviet period.*

*In this context, analysis of the methodology used in teaching at the Department of Sculpture at NAOMA, the main and oldest art educational institution in Ukraine, is important. It is precisely through the knowledge of the process of mastering sculptors of their disciplines and teaching approaches we can understand the development of ukrainian sculpture in the last three decades.*

*In the article, the author tries to find out the peculiarities of teaching methods at the Department of Sculpture and to outline the main ideas and teaching approaches of individual teachers and determine the presence of tradition in the educational*

*process of various workshops of the Department of Sculpture. Through the analysis of documents and publications about the Department of Sculpture we can follow the change and differences in the approach of teachers to the subject.*

*After the research, the author states that the Department of Sculpture has a rather long and dynamic history. The method of teaching at the department has changed during periods of significant historical vicissitudes, such as at the beginning of the 20th century, due to the implementation of the monumental propaganda plan. The tasks set before the teachers and, therefore, before the student-sculptors also changed.*

*The modern approach to teaching has generally not changed since the 1960s. Many sculptors came from under the studies of M. Lysenko, who continued and passed on his ideas and training system, gradually adapting the methodology following the new socio-political conditions of life in Ukraine.*

**Key words:** *sculpture, National Academy of Fine Arts and Architecture, Department of Sculpture, teaching method.*

Для формування національної ідентичності надзвичайно важливим є те середовище, в якому побутують люди, те мистецтво, яке їх оточує. Скульптура, а особливо монументальна скульптура завжди була ретранслятором того політичного середовища, який панує у країні. У 1990-х українська скульптура стає на нову колію свого розвитку. Позбавлені будь-якого політичного замовлення, скульптори пускаються у відкрите плавання після років досить ангажованої роботи на державний апарат.

**Постановка проблеми.** Історія скульптури в Україні здебільшого формувалася завдяки силам і завзяттю окремих людей, а також за рахунок впливів інших національних шкіл. Сьогодні, в період великих змін, увагу і інтерес викликають різноманітні концепції розвитку скульптури, питання методології викладання, а також поняття традиції та її осучаснення в дусі різноманітних тенденцій як технологічних, так і смислових. Вивчення досвіду, накопиченого національними академічними школами стає головною проблемою теоретичного осмислення процесів, які відбуваються сьогодні в мистецтві України.

**Аналіз досліджень.** До сих пір увага мистецтвознавців, авторів монографій, очерків, оглядів здебільшого зосереджувалась на аспектах творчості окремих скульпторів і аналізі їхньої творчості. Проте сьогодні, коли відбувається переоцінка ряду явищ українського мистецтва, що мали місце в мистецтві радянського періоду, важливо прослідкувати канву формування певних тенденцій, напрямків у творчості плеяди українських скульпторів доби незалежності або ж навпаки констатувати їх відсутність, чи відхід від них. Адже саме в радянських період сформувалися погляди на мистецтво та скульптуру керівників майстерень та професорів скульптурного факультету. Головне завдання полягає в тому, аби розділити ідеологію та власне творчий метод, академічний підхід. Адже позитивний досвід минулого не має бути втрачений.

Серед тих дослідників, які постійно звертаються до української скульптури та її персо-

налій можемо назвати: М. Протас, Л. Лисенко, О. Голубця, Г. Скляренко та ін. Їхні праці дають можливість оцінити стан розвитку української скульптури та сформувати контекст, в рамках якого буде пролягати дослідження.

До історії скульптурного факультету зверталися Людмила Лисенко та Людмила Сак у статті «Історія скульптурного факультету Київського державного художнього інституту (1917–1992). Частина I». Потрібно відзначити, що текст містить скорочений і уточнений в деталях рукописний варіант історії скульптурного факультету, написаний Л. М. Сак у 1966 р., доповнений у 1974 р. До нього також було додано матеріали окремих студентських робіт: матеріали Інни Савіної до її магістерської роботи 2017 р. і роботи бакалавра Наталії Сьоміної 2016 р. У статті присвяченій історії скульптурного факультету вони висвітлюють основні етапи його формування, дають короткий аналіз творчості професорів факультету, тих основних ідей, які вони сповідували як викладачі, програму курсу. В роботі дано основні віхи роботи факультету: від створення скульптурного відділення та керівництва Є. Я. Сагайдачного, який будучи учнем Бойчука прихильно ставився до формально-технічного виховання; до зміни парадигми у 1930-х роках, коли викладачами на факультеті стали Б. М. Кратко, М. І. Гельман, І. В. Севера. «Ствердження позицій реалізму було характерним для викладання як Б. М. Кратка, так і М. І. Гельмана, хоч і йшли вони до цього різними шляхами». Хронологічно стаття сягає до 1940-х років, коли академія була евакуйована до Самарканду.

Важливо згадати й ті наукові дослідження, які проводилися аспірантами та здобувачами наукових ступенів в НАОМА та інших навчальних закладах. Українська скульптура неодноразово ставала темою дослідження бакалаврів, магістрів та аспірантів мистецтвознавчого факультету НАОМА, Інституту проблем сучасного мистецтва, Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв тощо. Серед них виділимо основні роботи, які дозволяють збагатити дже-



рельну базу даного дослідження. Продовжує тему історії скульптурного факультету дисертаційне дослідження на здобуття кандидата мистецтвознавства Цветанки Цоневої «Концепція и методика преподавания скульптуры в Украинской академии искусства» 1996 року.

**Мета статті.** з'ясувати особливості методики викладання на кафедрі скульптури у Національній академії образотворчого мистецтва у 1990-х – початку 2000-х рр.; окреслити основні ідеї та підходи викладання окремих викладачів та визначити наявність тяглості традиції в навчальному процесі різних майстерень кафедри скульптури.

**Виклад основного матеріалу.** Перетнувши тридцять річницю незалежності, стикнувшись з повномасштабною військовою агресією з боку Російської федерації питання про віднайдення та усталення самобутнього українського мистецтва постає як ніколи актуальним. Фактично, через певні соціально-політичні особливості мистецтво України (всі його види) включалося спочатку у потік класичної академічної скульптури, а потім у величезний масив радянського мистецтва. Таким чином тенденції української скульптури не багато чим вирізнялися на фоні інших республік радянського союзу. Тому саме 1990-ті стають тією точкою відліку, від якої рахують у нове українське мистецтво.

З набуттям Україною незалежності поступово наростало питання створення і виокремлення власне національної школи скульптури, яка б якісно відрізнялася від російської та інших союзних республік. Власне питання про те, чи вдалося за тридцять років незалежності сформувавши чітко означене поняття національної школи залишається відкритим. Проте вагомий внесок у формування того актуального мистецтва скульптури, що ми маємо змогу спостерігати сьогодні був закладений саме у 1990-х саме в Києві, а якщо бути ще більш точними – в Національній академії образотворчого мистецтва та архітектури, або як вона іменувалася у 1990 році – Київський художній інститут.

НАОМА – один із найбільш давніх мистецьких закладів освіти в Україні. Фактично з початку її заснування у 1917 році основним принципом виховання художників і художниць у навчальному закладі було й залишається навчання з фаху в індивідуальних навчально-творчих майстернях. Тобто після кількох курсів навчання студент обирав майстерню певного митця, чия візуальна мова, ідеї чи позиції здавалися максимально близькими. Крім того майстерню можна було змінювати, якщо в певний момент студенту припадала до душі методика викладання іншого голови майстерні. До

того ж студенти також проходили відбір і співбесіду з комісією, яка зараховувала їх до академії. Таким чином українське мистецтво отримало такі чудові приклади як майстерня ім. М. Бойчука, чи ім. Г. Нарбути, про які тепер стали оплотом та базисом історії українського мистецтва початку ХХ століття.

Власне скульптурний факультет в певному своєму вигляді також з'явився в тоді ще Українській академії мистецтва в 1920-х роках. Студенти вивчали новітні ідеї у К. С. Малевича, В. Є. Татліна, які по кілька років викладали у Києві.

Реорганізація цього навчального закладу припала на початок 1920-х, коли у 1922 році заклад назвали Київським інститутом пластичних мистецтв, а у 1924 році Київським художнім інститутом (Українська академія мистецтва, 2017: с. 81). У 1925 році оформлюється власне скульптурне відділення, викладачами запрошують Б. М. Кратка, М. І. Гельмана та І. В. Северу – всі вони вже були провісниками типології скульптури нової країни рад. В контексті цієї зміни скульптури потрібно зазначити, що зміна ця була швидка і кардинальна. Та скульптура, яка стояла на площах та вулицях Києва та інших міст була визнана імперською та ворожою новим нормам життя. Тому швидко на їх місці почали з'являтися здебільшого недолугі перші спроби скульпторів нового покоління, які були прихильниками нової ідеології. Так на місці пам'ятника Олександрю II в Києві з'явився буквально складена з фанери та підручних матеріалів композиція присвячена пролетарям. Та й самі скульптори (М. Гельман та М. Шехтман – автори бюста Карла Маркса на постаменті пам'ятника Катерині II в Одесі) пізніше зазначали, що на момент необхідності в них не було ні знань, ні практики реалізації подібних замовлень. Хоча поступово саме ці скульптори почали створювати складні та цікаві за композицією скульптури, багато з яких на жаль, були знищені.

З середини 1920-х – початку 1930-х років радянська влада все активніше намагається взяти під контроль творчість скульпторів-монументалістів, адже їх робота стає одним з найважливіших напрямів пропаганди комуністичної ідеології відповідно до відомого ленінського плану монументальної пропаганди (Лисенко, Сак, 2018). Це позначалося і на навчальному процесі факультету, який засновувався на методах, за якими працювали ВХУТЕМАС та Баухаус, – бажання поєднати ремісничі навички з розвитком художньо-образного мислення, функціонал з естетикою.

Поступово будь-які авангардні ідеї відходять у небуття, а на перший план у вихованні скульп-

пторів виступає реалістична академічна школа. Це сталося після остаточного виставлення мистецтва на курс соціалістичного реалізму. «Остаточне визначення загального напрямку розвитку радянського мистецтва у 1934 році призвело до введення дипломних робіт (до 1934 року студенти виконували лише курсові завдання). У навчальному процесі посилилася орієнтація на безпосередній зв'язок з життям, більш свідоме ставлення до ідейної змістовності художнього твору. Певну роль в цьому зіграло впровадження творчої практики на виробництвах і в селах» (Лисенка, Сак, 2018). Така система зберігалася з певними незначними змінами фактично до 1980-х і частково функціонує і сьогодні.

Так до Другої світової війни Київський художній інститут випустив немало вправних скульпторів, які вміло втілювали план монументальної пропаганди. Після закінчення війни робота факультету відновлюється (хоча варто зазначити, що КДХІ продовжував навчання навіть в умовах евакуації) і власне саме цей післявоєнний виток фактично став основоположним для формування того вектору розвитку факультету, який зустрине 1990 рік.

Майже до кінця 1980-х викладачі КДХІ навчали студентів за програмами, які були розроблені в Москві і Ленінграді. «Проте вони намагалися розвивати у студентів уявлення про задачі скульптури не тільки в рамках методу соціалістичного реалізму, але і уваги до класичного мистецтва, на ряду з новаторством, особливо конструктивно-архітектонічного типу» (Цонева, 1996: с. 30). Післявоєнні роки роботи скульптурного факультету тісно пов'язані з ім'ям академіка М. Г. Лисенка, який виховав цілу плеяду українських скульпторів. Саме в ці роки методи викладання на факультеті оформилися в тому вигляді, за якими працювали студенти факультету наприкінці 1980-х та у 1990-х. Послідовником М. Г. Лисенка став В. З. Бородай. Вони багато працювали в тандемі, наприклад, над пам'ятником М. Щорсу у Києві.

Михайло Лисенко заклав підвалини викладання скульптури в академії. Фактично всі викладачі скульптури та голови майстерень були його учнями. Разом з ним за випуск молодих скульпторів відповідав також О. Олійник. У 1990-х дві майстерні очолювали Василь Бородай та Макар Вронський. Викладацький склад складався з А. Гончара, Ю. Кисельова, Б. Лисенко, О. Редька та Б. Мазура.

Протягом 1963–1987 рр. завідувачем кафедри був професор М. Вронський. Після нього і дотепер цю посаду обіймає В. Швецов. Окрім того серед викладачів кафедри посаду ректора в різні

роки обіймало троє: О. Олійник, В. Бородай, В. Борисенко.

В основі методики викладання скульптури на кафедрі було і фактично залишається сьогодні всебічне вивчення фігури людини. Конструктивну будову людського тіла студенти вивчали паралельно з пластичною анатомією, а також постановками на заняттях рисунку. Поступово постановки зі статичних переростали в динамічні – це відбувалося поступово від першого до четвертого курсів з поступовим ускладненням завдання. Складність фігури вивчається також через композиційні завдання в різному масштабі на різноманітну тематику. Завдяки цьому студент може поєднати воедино отримані навички та втілити вивчене в роботі. До останнього курсу, а разом з тим до роботи над дипломною роботою студенти приступали повністю готовими працювати з фігурою в динамічних позах, що часто реалізовувалося в їх дипломних роботах.

Частіше за все дипломна робота мала характер пам'ятника чи постаменту, та присвячувалася певній особистості. Хоча вже наприкінці 1980-х старшокурсники на фоні загальних настроїв в академії і змін у сучасному мистецтві загалом виборювали право на роботу з універсальними та глибоко духовними темами, які виходили за межі визначених професорами тем. Наприклад, О. Сухоліт захищає роботу «Очікування» у 1986 році (учень майстерні М. Вронського), лаконічну та просту за композицією, але складну та продуману в емоційному плані скульптуру. Ця скульптура фактично завершила період закостенілого та обмеженого вибору тем та розпочала історію нової української скульптури. Тепер варіант цієї скульптури під назвою «Материнство» зберігається в фондах НХМУ. Далі молодший колега О. Сухоліта О. Кухар створює містично-іншопланетну матір з двома немовлятами на руках у 1989 році (майстерня В. Бородая). У 1990-х ця тенденція посилюється.

У 1990-х на скульптурному факультеті функціонувала така система навчання: перші два курси студенти отримують загальні знання з композиції і роботи з фігурою, вивчають її конструкцію, найбільше працюють з портретом та погрудним бюстом – за це відповідав Н. І. Олексієнко (також учень М. Лисенка). Важливо також відмітити, що вже у 1990-х викладачі мали змогу вносити певні зміни в програму, та експериментувати із завданнями, намагаючись розвинути у юних скульпторів абстрактне мислення. Таким чином в список тем попадали певні абстрактні поняття, які мали втілити в матеріалі скульптори.

Другий курс продовжував роботу з фігурою, але якщо на першому студіювали перш за все

голову, шию і плечі, то на другому вже студіювали фігуру повністю. Незмінним викладачем другого курсу був професор І. В. Макогон. Зі збережених в академії архівів можемо отримати матеріали засідань кафедри, програми курсів та ін. Наприклад, в основних завданнях курсу І. В. Макогон вказує такі: «Привчати студентів до ювелірного виконання в м'якому матеріалі, використовувати можливості різних матеріалів. Привити навички володіння по композиції монументально-декоративній, враховуючи архітектурне і природне оточення. Чітко визначати умови проекту» (Цонева, 1996: с. 71]. Цікаво зазначити і теми, які надавалися студентам для роботи по композиції. Наприклад, бронзова двостороння медаль за подіями «незалежність», «воля», «мир», «рівність», що вже визначає певну зміну освітньої парадигми і введення нових методологічних завдань, про які йшлося вище. Як вказує дослідниця української скульптури М. Протас, така зміна характерна для перших років незалежності загалом для всього поля мистецтва: «Для України тяжкими стресами, що стимулювали швидку адаптацію різноманітних європейських норм творчості, стали розпад СРСР, Чорнобильська катастрофа та оприлюднення фактів злочину тоталітарної системи проти людини, зокрема про спланований геноцид українського народу – голодомор. Шокуюча інформація не залишила байдужими скульпторів...» (Протас, 2006: с. 182). Тому й поява таких тем в програмі курсу була не дивиною, а закономірністю й відповідною часу.

На третьому курсі студенти уже більш комплексно вивчають скульптуру, поруч з композицією, рисунком та іншими предметами, починають працювати із жіночою натурою. Викладачем цього курсу був В. Сухенко.

На четвертому та п'ятому курсі студенти розділяються на дві майстерні. Така практика складалася ще в післявоєнні роки, коли майстерні очолювали М. Лисенко та М. Гельман. Андрій Чебикін – колишній ректор Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури на науково-практичній конференції «Художня освіта в Україні. Сучасний стан, проблеми розвитку» окрім важливості виховання кадрів та розвитку мистецької освіти зазначив, що головним принципом виховання художників та художниць в Академії є особистий досвід митця, що формує свою творчу майстерню (Гребецька, 1996: с. 31). Саме ця традиція до сьогодні збережена в Академії.

В 1990-ті майстерні очолювали В. З. Бородай і М. К. Вронський, а асистентами були В. В. Швецов та В. А. Чепелик відповідно. Кожна майстерня

мала свою методику викладання, а професори мали свій підхід до роботи зі студентами, що знаходило відображення у характері реалізованих дипломів. Наприклад, у майстерні М. Вронського для дипломних робіт характерне звернення до академічної натурної постановки в повний зріст зі складним рухом. Психологічна характеристика перш за все втілювалася в портреті, а вже менше у положенні рук та інших деталях. Багато уваги приділялося елементам одягу, їх проробці. Зрідка, але зустрічаються і більш нестандартні рішення і теми: наприклад, Б. Гірний та його дипломна робота «Реквієм», який початково задумувався як пам'ятник трьом письменникам – В. Стусу, Ю. Литвину та О. Тихому, які загинули за свої переконання; або ж меморіальна дошка засновникам Української академії мистецтва І. Овдійчука (1993 р.).

В майстерні В. Бородая також переважала історична тематика, але часто зустрічалися і алегоричні і символічні композиції. Композиційні та пластичні рішення були більш різноманітними, а суміщення фактур і матеріалів зустрічалися частіше. В цьому контексті цікаво згадати студентку (а сьогодні відому скульпторку) С. Корунську і її диплом «Флейтист» (1992 р.), адже перші ескізи були присвячені біблійному Давиду, потім ідея трансформувалася до міфологічного Орфея, яка вже переросла у роботу «Флейтист».

Переосмислення та утвердження національної школи пластики, її структурне оновлення, найбільш енергійно здійснюється в мистецтві незалежної України 1990-х років. У Академії (яка саме в 1990-х знову повернула собі цю назву) теж відбувалися динамічні зміни. Перш за все, змінився концептуально-педагогічний підхід до проблеми освіти скульпторів, з'являється можливість самостійно розробляти програми, визначати магістральний курс освіти на хвилі історичного та національного самопізнання.

З кінця 1990-х і до сьогодні кафедра скульптури зберігає певний пієтет до історії та традицій започаткованих раніше. Професор В. Швецов очолює майстерню з 1993 року (до того це була майстерня В. Бородая) [Українська академія мистецтва, 2017: с. 85]. Майстерня сьогодні готує фахівців з усіх жанрів скульптури, а в викладанні голова майстерні опирається на досвід класичної світової скульптури, національні мистецькі традиції, здобутки кафедри скульптури НАОМА. Головною концепцією викладання як і колись залишається всебічне вивчення побудови людського тіла шляхом виконання композиційних завдань. Поруч з отриманням навичок з ліплення, різьблення по дереву, обробки каменю та металу, рисунка,



студенти приділяють велику увагу вивченню загальної історії мистецтва, а серед лекційних курсів є факультативний курс зі «Скульптурних ідей ХХ століття», який довгий час читала видатна дослідниця історії скульптури Л. Лисенко.

З 1994 року іншу майстерню вів В. Чепелик, яку він очолив після М. Вронського. Як і попередня, дана майстерня має такі ж принципи роботи, та випускає скульпторів усіх жанрів. Програму викладання фахових дисциплін побудовано на реалістичних засадах з урахуванням національних традицій та кращих досягнень світової академічної школи. А головним завданням педагогів В. Чепелик вбачав у розвитку закладених в молодому авторі здібностей і ідей, тобто допомогти йому оволодіти всіма необхідними зображувальними засобами та розвинути самостійність художнього мислення. Сьогодні, після смерті В. Чепелика майстерня продовжує працювати на закладених ним підвалинах.

**Висновки.** Отже, кафедра скульптури має досить довгу та динамічну історію. Методика навчання студентів на кафедрі зазнавала змін в періоди значних історичних перипетій як от на початку ХХ століття, через впровадження плану

монументальної пропаганди. Змінювалися і завдання поставлені перед викладачами, а відтак і перед студентами-скульпторами.

Сучасний підхід до викладання в загальних рисах не зазнав змін з 1960-х. Саме в той час, з-під крила М. Лисенка вийшло чимало скульпторів, які продовжували та передавали його ідеї та систему навчання далі, поступово адаптуючи методику відповідно до нових соціально-політичних умов життя України.

Головна увага викладача була зосереджена на вихованні студента та ознайомленні його з основними засобами художнього вираження, пластичній побудові людського тіла, навчанні роботи з різними матеріалами, втіленні ідей та задуму студента в необхідному матеріалі. Ці ж постулати лежать в основі сучасного викладання скульптури в НАОМА з поправкою на новітні можливості скульптури, більш сміливий та широкий вибір тем для студентів та культивуванні їхнього самовираження у творі. Таким чином кафедра випускає студентів, які можуть працювати фактично з будь-яким матеріалом у станковій чи монументальній скульптурі. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати тяглість традиції, яка існує у викладанні скульптури в НАОМА.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гребецька І. Художня освіта в Україні. Артания. 1996. № 2. С.30-31.
2. Лисенко Л.О., Сак Л.М. Історія скульптурного факультету Київського державного художнього інституту (1917–1992). Частина I. Дата оновлення: 08.05.2018. URL: <https://arthoda.com.ua/2018/05/08/istoriia-skulpturnoho-fakultetu-ky/> (дата звернення: 28.05.2022).
3. Протас М.О. Українська скульптура ХХ ст. Київ : ІПСМ Академії мистецтв України, 2006. 278 с.
4. Кафедра скульптури. Українська академія мистецтва. 2017. №14. С. 80–87.
5. Цонева Ц. Концепция и методика преподавания скульптуры в Украинской академии искусства. Текст диссертации. Киев, 1996. 194 с.

#### REFERENCES

1. Hrebetska I. Khudozhnia osvita v Ukraini [Art education in Ukraine]. Artaniia. 1996, Nr 2, pp. 30-31 [in Ukrainian].
2. Lysenko L.O., Sak L.M. Istoriiia skulpturnoho fakultetu Kyivskoho derzhavnogo khudozhnogo instytutu (1917–1992). Chastyna I. [History of the Sculpture Faculty of Kyiv National Art Institute (1917-1992). Part I]. Data onovlennia: 08.05.2018. URL: <https://arthoda.com.ua/2018/05/08/istoriia-skulpturnoho-fakultetu-ky/> (date of reference: 28.05.2022) [in Ukrainian].
3. Protas M.O. Ukrainska skulptura XX st. [Ukrainian sculpture of the 20th century] Kyiv : IPSM Akademii mystetstv Ukrainy. Kyiv. 278 P. [in Ukrainian].
4. Kafedra skulptury. [Sculpture department]. Ukrainska akademiia mystetstva, 2017, Nr 14, pp. 80-87 [in Ukrainian].
5. Tsoneva Ts. Kontsepsiya i metodika prepodavaniya skulpturyi v Ukrainskoy akademii iskusstva. Tekst disertatsii. [The concept and methodology of teaching sculpture at the Ukrainian Academy of Arts. Text of the dissertation]. Kiev, 1996. 194 P. [in Russian].

**Петро ШЕВЧУК,**

*orcid.org/0000-0003-1183-242X*

аспірант кафедри теорії та методики постановки голосу  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна) 1277korol@gmail.com

## **ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті розглянуто особливості та проблеми формування національної свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва крізь призму національної ідентичності. Автором висвітлено витoki утворення цього феномена, проаналізовано важливі сучасні тенденції його кристалізації та фактори ризику в умовах фахового навчання студентів-музикантів. Велику увагу приділено розвитку фольклору, а саме народній пісні. Автор не випадково зауважує, що народна пісня має великий вплив на формування ідентичності нації, особливо це актуально сьогодні, в умовах російсько-української війни, особливо, якщо звернути увагу на те, що сучасні російські діячі як серед політиків, так і журналістів, істориків, тощо, намагаються знищити саме розуміння української культури як феномена. Автор аналізує народну пісню, її місце в українській культурі, а також дано оцінку впливу народної пісні на формування національної свідомості українців. Аналізуючи дослідження, автор приходять до висновку про важливість залучення в навчальному процесі елементів фольклористики, особливо серед майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах середньої освіти, оскільки це має важливий культурницький та освітній аспект, адже формує в студентства розуміння специфіки української національної свідомості, а також має позитивний вплив на формування української ідентичності серед покоління молодих вчителів. Відповідно, залучення в навчання елементів фольклористики дозволить вивести українську культуру на абсолютно новий рівень, в перспективі, це може мати вирішальний вплив на формування ідентичності в дітей-майбутніх діячів України, а також максимально сприятиме відділенню української культури від «спільного минулого», на яке так часто роблять акцент сучасні російські пропагандисти та інші діячі, які намагаються виправдати війну в Україні.*

**Ключові слова:** український народ, етнос, національна свідомість, ідентичність, музичне мистецтво, фольклор, народна пісня, художні цінності.

**Petro SHEVCHUK,**

*orcid.org/0000-0003-1183-242X*

PhD student at the Department of Theory and Methods of Voice Setting  
National Pedagogical Dragomanov University  
(Kyiv, Ukraine) 1277korol@gmail.com

## **FOLKLORE AS A MEANS OF FORMING THE NATIONAL CONSCIOUSNESS OF FUTURE MUSIC TEACHERS**

*The article examines the peculiarities and problems of forming the national consciousness of future music teachers through the prism of national identity. The author highlighted the origins of the formation of this phenomenon, analyzed important modern trends of its crystallization and risk factors in the conditions of professional training of student musicians. Great attention is paid to the development of folklore, namely folk song. The author not by chance notes that folk song has a great influence on the formation of the nation's identity, this is especially relevant today, in the conditions of the Russian-Ukrainian war, especially if you pay attention to the fact that modern Russian figures among politicians, journalists, historians, etc., they are trying to destroy the very understanding of Ukrainian culture as a phenomenon. The author analyzes the folk song, its place in Ukrainian culture, and also gives an assessment of the influence of the folk song on the formation of the national consciousness of Ukrainians. Analyzing the research, the author comes to the conclusion about the importance of involving elements of folkloristics in the educational process, especially among future music teachers in secondary education institutions, because it has an important cultural and educational aspect, because it forms in students an understanding of the specifics of Ukrainian national consciousness, and also has a positive influence on the formation of Ukrainian identity among the generation of young teachers. Accordingly, the inclusion of elements of folkloristics in education will allow to bring Ukrainian culture to a completely new level, in the long run, it can have a decisive influence on the formation of identity in children-future figures of Ukraine, and will also maximally contribute to the separation of Ukrainian culture from the "common past", which is so often emphasized by modern Russian propagandists and other figures who try to justify the war in Ukraine.*

**Key words:** Ukrainian people, ethnos, national consciousness, identity, musical art, folklore, folk song, artistic values.

**Постановка проблеми.** Освіта в сучасному суспільстві, як процес цивілізаційного розвитку, впливає на всі царини життя людини. Щабель інтелектуальної схильності нації, яка визначається, насамперед, рівнем освіти, є найважливішою передумовою політичної та економічної самостійності країни, гарантією її конкурентоспроможності та світового рейтингу. Саме на проблемах рівня освіти було зосереджено увагу Болонських домовленостей держав Європи, що спрямовані на модернізацію навчання й виховання у вищій школі.

Законі «Про освіту», який було прийнято 5 вересня 2017 року засвідчують необхідність забезпечення високого рівня освіти та збереження глибинності і належності актуальним і перспективним потребам індивіда, громади, країни. Цим законом визначено правові основи організації та роботи закладів освіти, сучасні призначення університетів з організації якісної підготовки майбутніх працівників освіти. Проблема культивування національно свідомих студентів сьогодні є надзвичайно актуальна. Виховати національно обізнаного, свідомого студента здатен зміст освіти, в якому береться до уваги набуток української культури, поняття, прадавні народні традиції, безцінні скарби народної мудрості освіти та виховання. Закон про освіту», який було прийнято 5 вересня 2017 р. у свою чергу підкреслює, що національна свідомість є необхідною вимогою життєдіяльності людини та важливим напрямком у формуванні злагодженої особистості.

У всі часи національна свідомість була, насамперед, цілісною системою цінностей, що створювала унікальний образ народу. Сформувавшись у процесі історичного розвитку, національна свідомість відображає основні засади буття нації. Національна свідомість є духовно-моральною основою, на якій виростає і формується людина з властивою їй загальнонаціональною ідентичністю. Творцем і володарем цінностей духовних є сам народ, який культивує, формує національні святині, що з часом набувають все більшої ваги (Степико, 2011).

Одним із методів розвитку національної свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва є вивчення народної пісні, і не лише за патріотичним змістом.

Специфіка фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає ґрунтовні знання з методики та педагогіки – важливих питань методології, теорії і методики музичного виховання, теорії та історії музики – жанрових та стильових особливостей творчості композиторів,

знань з народознавства і музичного фольклору – народної обрядовості, традицій, побуту.

**Аналіз досліджень.** Дослідження пісенної творчості народу та аналіз пісенного масиву засвідчує, що пісня бере свій початок з предковічних часів палеоліту. Можна проглядати у ній відбиток історичного поступу нації, народний світогляд, народну педагогічну мудрість, народні ідеали. Народна пісня була і є завжди ланкою між поколіннями, що забезпечує їх наступність духовного життя народу і відображає матеріальне і духовне життєвого досвіду

Народна пісня є специфічною вокально-виконавською галуззю. Вона впливає на людину суттєво і є ефективним засобом формування у майбутніх учителів національної свідомості, де значущість соціальна вокального мистецтва зумовлюється рівнем впливу на внутрішню свідомість студента на всі сторони його соціального життя.

Навчальні праці з проблеми розвитку національної свідомості являли собою педагогічний спадок Г. Ващенка, М. Грушевського, М. Драгоманова, Л. Кандиби, М. Костомарова, В. Кузя, П. Могили, С. Русової, Г. Сковороди, В. Скютіна, М. Смотрицького, К. Ушинського, Т. Шевченка.

Засади положення національної свідомості розглядаються науковцями різних сфер науки: соціологія, педагогіка, етнопедагогіка, філософія, культурологія, народознавство (А. Свідзинський, В. Жмирь, В. Москалець, В. Сухомлинський, І. Зязюн, Л. Альшевський, І. Копа, І. Єгорова, М. Грушевський, О. Рудницька, С. Садовенко та інші), що підтверджує складність та різнобічність цього аспекту.

Означена проблема розвитку національної свідомості представлена численними навчальними розвідками дослідників як на теренах України, так і у зарубіжжі. Неабияку вагу становлять дослідження вчених українських гуманітарних наук, здобутки яких проєктуються на дослідженні предмету. Варто виокремити дослідження таких вчених, як Є. Головаха, О. Майборода, Л. Аза, Л. Нагорна, Н. Черниш, М. Михальченко, М. Степико, Ю. Саєнко.

Відповідно, ґрунтуючись на загальних позиціях вищезазначених науковців ми дали визначення національної свідомості як етноструктура соціального самовираження індивіда, який прирівнює себе до чіткої національно-соціальної групи зі спільними загальнополітичними та культурними ідеями. Крім того, виходячи іщ проаналізованого матеріалу, найвагомим аспектом індивіда у контексті національної свідомості присутнє чітке положення самого індивіда, який ідентифі-



кує себе як національно відповідальний складник суспільства та усвідомлює своє національне призначення. Утвердження національної свідомості має значний філософський зміст та вагоме практично-наукове підґрунтя для становлення і розвитку будь-якого народу світу, дана проблематика, в роботах означених авторів потребує більш детального розгляду.

**Мета статті** – розкрити значення фольклору у формуванні національної свідомості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з головних категорій розвитку мистецької науки є національна свідомість. Передусім національна свідомість зумовлена осмисленням людьми своєї єдності, спільності кореня, історичної долі, комплексом канонів свідомості й поведінки, культури, а також громадянсько-політичними інтересами, традиціями, перспективами політичного розвитку, єдністю дипломатичних інститутів, правами та обов'язками, соціальним та економічним простором, спільністю громадськості. Розглядаються передумови розвитку національної свідомості та становлення її в Україні: держава перебуває у векторному полі дискусійних, соціальних і цивілізаційних тенденцій, орієнтирів на Західний чи на Східний напрям.

Якраз студентство є фундаментальним носієм національної свідомості успішних ідей. На основі розгляду соціологічних даних встановлено психологічний стан підростаючого покоління. Можна стверджувати, що у цілому респонденти співставляють себе з українською нацією. З'ясовано напрям розвитку національної свідомості студентів. Головним залишається напрямок до регіонального розмежування, який стишує розвиток національної свідомості молоді.

Поступовий розвиток національної свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва є однією з найактуальніших проблем в новітній системі національного виховання. І.Єгоровою було зазначено, «успішне вирішення зумовлює пошук як новітніх технологій в галузі теорії і методики навчання, так і відродження та творче переосмислення багатого досвіду попередніх поколінь» (Єгорова, 2004: 254).

Проблема розвитку національної свідомості у психолого-педагогічних дослідженнях є однією з найважливіших. Формування національно відповідальних громадян складається з багатьох чинників: історія держави й народу, рідна мова і словесність, традиції, обряди і звичаї, фольклор, мистецтво. Напрочуд впливовою на духовну царину індивідуальності є українська пісенна культура – українська народна пісня.

У бутті кожної нації національна свідомість виступає ідейним чинником формування ідеології громадянського суспільства. Таким чином, людина є складовою життя суспільства, живучи за правилами своєї національної громади, відстоюючи спільну мету та інтереси спільноти. Національна свідомість має фундаментальний характер у побудові нації і у встановленні кожного індивіда окремо.

В рамках широкого визначення національної свідомості свою ваговиту нішу, для українців, посідає більш вужче поняття – української національної свідомості. Продукування української національної свідомості започатковує свої витoki ще давнішого минулого українського народу, коли в часи перших прообразів національних груп на території України зародився зразок національно свідомого українця. У різні історичні періоди під впливом політичних, економічних, соціальних, духовних факторів ідеалу української національної свідомості завжди була відчутна та зазнавала змін свого окреслення. Кожен історичний період лишав свій відбиток в етнонаціональному кодi українського народу і зокрема кожного українця. Код цей передавався нашими нащадками від одного покоління до іншого, для того, щоб ми пам'ятали ким ми є, і усвідомлювали своє призначення. Із далі віків до українця дійшов тепер сформований зразок національної свідомості нації, який шліфується донині.

За умов життя сучасного українського народу під впливом різноманітних дипломатичних, економічних, соціальних умов українська національна свідомість зазнає досить цікавий етап свого формування. Адже, неможливо твердо запевнити, що кожен українець, наразі є національно свідомим.

Патріотизм і національну ідею культивували, відшліфовували і плекали такі наші нащадки як: Петро Дорошенко, Богдан Хмельницький, Володимир Сосюра, В'ячеслав Чорновіл, Іван Мазепа, Король Данило, Михайло Драгоманов, Леся Українка, Тарас Шевченко, Іван Франко, Степан Бандера, Євген Коновалець, Михайло Грушевський, та інші. Вони своєю наполегливою працею, своєю творчістю показали вагу національного духу українців.

Українці є сильним народом, який неможливо ні зламати, ні знищити. Не є можливим і знищення його генетичного коду – української національної свідомості. Змінюються часи і стан обов'язково мусить покращитися, для цього ми маємо наполегливо працювати, не покладаючи рук та прагнути свого ідеалу, щасливого майбутнього наших нащадків. Нині такий час, коли необхідно єднатися задля єдиної мети – Україна сильна, вільна, самостійна. Отож, сила україн-

ського народу полягає у його єдності як духовної так і моральної, насамперед у мистецтві. Зокрема, вокальне мистецтво, а саме народна пісня ладна підняти рівень виховання національної свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва на високий рівень. Українська народна пісня в житті народу посідає окреме місце. Вона навдивовижу мелодійна, в поєднанні української співочої мови та чарівності мелодії. Народна пісня розповідає про давню історію українського народу, оповіщає про буденні явища, про кохання, про нещасливу долю. Народні пісні мали символічне значення. З фольклорних пісень ми дізнаємося, як жили наші предки. Український народ вкладав у пісню глибоке значення, лишав у ній відбитки подій, що грали велику роль у житті народу.

В новітніх умовах найактуальнішою проблемою є аналіз та вивчення становлення національної свідомості. Прояснення тенденцій в орієнтаціях громадської національної свідомості, а також поведінки, є однією з ключових відправних точок, де все більша кількість вчених об'єднують свої зусилля у дослідженні різноманітних граней цього соціального феномена. Зокрема це є дотичним до такої соціальної верстви, як молодь. Актуалізація вивчення дилеми національної свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасному науковому світі спричинена різномайттям виявів людської індивідуальності та зростанням особистісного чинника. У зв'язку з особливостями історичного розвитку та існування військового протистояння в Україні проблема національної свідомості проявляється як найактуальніша соціальна та наукова проблема. Опанування національної свідомості українських студентів, а саме майбутніх учителів музичного мистецтва обумовлено перш за все, тим, що власне молодь, студентство є головним носієм національної свідомості та прогресуючих ідей.

В Україні за теперішніх умов національного розвитку здійснюється своєрідна соціалізація студентів до нового часу. Процеси ототожнювання, що відбуваються в молодіжному оточенні, завіряють, що в ньому за сучасних умов уживаються два процеси, що є похідними від пострадянського уподібнення не визначеності. Процес перший подібний із індивідуалізацією прозахідної групи, другий процес – з пошуками нової реалізації своїх можливостей в колективній діяльності. Обоє названі процеси є результатом балансування українського суспільства між східним та західним стандартом суспільного зростання (Аза, 2011).

У своїй праці Степико М. Т. «Українська ідентичність: феномен і засади формування» (Степико, 2011) зазначає, що є ряд виключно складних умов,

які обтяжують формування новітньої свідомості молоді української нації, а саме:

- економічна криза обмежила розвиток єдиного самостійного національного ринку, без якого полі етнічна нація, не може існувати, на відміну від етнічної;

- душевна криза і розрив суспільних взаємин не допомагають формуванню національної свідомості, а руйнують;

- криза радянської індивідуальності заподіяла втрату психологічної впевненості суспільства у завтрашньому дні;

- етнічна відродженість як національних меншин, так і питомих українців актуалізує перевагу етногрупової свідомості над загальнонаціональною. Незавершеність консолідації першочергової, найбільшої спільноти – етнічних українців, вщерть негативно відзначається на формуванні серцевини поліетнічної нації (Степико, 2011: 85-86).

Національна свідомість первинно зумовлена усвідомленням громадянами своєї єдності, спільності кореня, історичної долі та культури, синтезу стереотипів свідомості й поведінки і зокрема громадянсько-політичними традиціями, перспективами політичного розвитку, інтересами, спільними дипломатичними інститутами, правами та обов'язками, спільністю громадянства, соціальним та економічним простором. Саме студенти є головним носієм прогресивних ідей та національної свідомості.

Однією з основ національної свідомості українського народу є освіта. Шляхом її опанування студент заохочується до кращих здобутків людства у всіх сферах духовності, усвідомлює цінність історії і традицій власного народу. Вкрай важливим елементом формування національної свідомості є залучення до культурного надбання власної батьківщини, вітчизняної та світової духовної спадщини. Саме тому, дуже важливо студентам, а конкретно, майбутнім учителям музичного мистецтва відвідувати культурно-мистецькі заходи: концерти, виставки, театральні вистави тощо. Це сприяє духовному зростанню і потребує інтелектуальної концентрації.

Національна свідомість, будучи уособленням загальнонаціональних та людських якостей справжнього громадянина, являє собою сукупність визначених ідей, переконань, поглядів, що виявляються в судженнях людини, сповідуючи ним правил, норм у поведінці та реальних вчинках і діях. Серед різних категорій цінностей національної свідомості особливе місце посідають духовно-моральні цінності, так як вони виступають у житті індивіда і у житті громади, соціально значущим еталоном діяльності суб'єктів, гарантують єдність суспільства, організо-

ваність його членів та відповідний рівень самосвідомості.

Велику роль у формуванні й творенні національної свідомості людини повсякчас відігравало мистецтво, особливо вокальне. Вокальне мистецтво давало людям можливість оцінити красу життя, красу різної землі, взаємних відносин з природою її гармонійні зв'язки, її щирість і рівно протилежну повторність зради, заздрощів, лінощів та невдячності. Оскільки мистецький світ наповнений неповторними формами і звуками, кольорами і словами – світ енергії та невичерпної мудрості народу, людських почуттів та мрій. Вагоме місце у формуванні належало музиці. Зосібна, особливість вокальної музики, а саме, народної пісні полягає в її дії на почуття і загалом на внутрішній світ людини. Музика одразу викликає емоційне переживання і володіє майстерною здатністю викликати могутню взаємодіючу реакцію у слухачів, в той час коли інші види мистецтва, такі як: поезія, архітектура, образотворче мистецтво, до прикладу, - впливають спочатку на інтелект, а вже потім на почуття.

Народна пісня – це духовна цінність. Вона має зв'язок із внутрішнім психологічним життям людини, із нашими цінностями, що передавалися від покоління до покоління формуючи нашу національну свідомість в систему загальнонародських цінностей якої входить: пошана батьків, гуманність, святість, альтруїзм, чесність, старанність, доброта, любов, щирість, милосердя, мораль, мужність, відповідальність, совість, свобода, гідність, сила волі, честь, усвідомлення самого себе, вміння творчо вдосконалювати світ, вміння керувати своїми вчинками. Як зазначає Т.Бодрова: «перед мистецькою педагогікою та учителями мистецьких дисциплін поставлено завдання серйозного та вдумливого опанування національних музично-педагогічних джерел минулого, їх детальною професійною аналізу й використання у навчанні та вихованні підростаючого покоління» (Бодрова, 2004: 149).

Український народ вважається одним з найпісненіших у світі. Народна пісня є геніальною поетичною біографією нашого народу, його історії та слави. Вона споконвіку супроводжувала людину впродовж усього її життя від народження: - родинна пісня, колискова пісня, до смерті: - голосіння. Народна пісня пропагувала сувору і часто навіть жорстку народну мораль, була як вихователем, так і розрадою. Вона відстоювала правду і добро, захищала знедолену людину, засуджувала зло і жорстокість.

Особливий інтерес до фольклору полягає у його мистецько-педагогічних можливостях, що повно відповідає законам естетики та допомагає поясненню широкого кола навчально-виховних проце-

сів, що пов'язані музично-естетичним вихованням студентів, а саме, майбутніх учителів музичного мистецтва. Невичерпна емоційна насиченість, завзяття та енергія музичних зразків, жанрове розмаїття чітко формують світогляд та естетичні вподобання молоді. До того ж, українська народна пісня, володіє дивовижною здатністю розвивати у студентів творчий підхід до мистецько-освітньої діяльності, вчить проявляти особисті творчі можливості, розвиває фантазію і в такий спосіб формує національну свідомість. Народна пісня є поліфункціональним та етнокультурним явищем. Вона допомагає вирішенню широкого поля педагогічних завдань, які пов'язані з музично-естетичним вихованням майбутніх учителів музичного мистецтва. Високий педагогічний рівень, емоційна насиченість та енергія народної пісні яскраво відбиває естетичні уподобання, світогляд та психологію українського народу.

Відомим українським педагогом, науковцем Григорієм Ващенко було виділено і акцентовано увагу на тому, що велика виховна та об'єднуюча роль музики як вагомого впливу на слухача; «коли її слухає якась велика група людей, вона спільно переживає спільний настрій, чи то буде радість, чи смutek, чи тиха журба, крім того, музика, особливо урочиста, як наприклад релігійні гімни, виводить нас із кола дрібних щоденних, часто егоїстичних переживань і навіть примушує забувати своє «я». Людина в такому стані розчиняється у світі вічного і безмежного» (Ващенко, 2001: 31).

Завдяки мелодійності, емоційності, змістовності й образному багатству, народна пісня сприймається слухачем емоційно, її зміст трансформується у позиції особистості до рідного народу, землі, Батьківщини і відповідно формує національну свідомість.

І. Франко підкреслив тісний зв'язок життя і його інтересів з піснею, зв'язок з історичним минулим народу, його соціальними почуттями і національною свідомістю. Пісня є давнім і найкращим духовним добром українського народу (Іваницький, 1980: 103).

Ф.Колеса у довіднику української пісні визначив роль народної пісні як велику історико-пізнавальну цінність: «Пісні... є органічним витвором народного духу; вони живуть і розвиваються у тісному зв'язку із духовним життям народу, як його найсильніший вислів. Тому українські пісні дають невичерпні засоби до пізнання характеру й душі українського народу, його історії і культурного розвитку. В самому наперстуванні українських пісень зазначалися дуже виразно суспільні і політичні терміни на чергування культурних впливів протягом більше як тисячолітньої нашого народу» (Колеса, 1970: 218).



**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що вокальна музика, а саме, народна пісня, як мистецтво справляє морально етичний вплив на майбутніх учителів музичного мистецтва, тому, що формує такі почуття та людські якості як толерантність, взаємоповага, почуття такту і партнерства. Виконання народної пісні дає унікальну можливість як для професійно-творчого, так і для дружнього спілкування, а також сприяє мистецькому самозбагаченню. Особливістю музики, а саме, народної пісні як виду мистецтва є її інтонаційна, звуковиразна природа, де інтонація – невід’ємна ознака музичного матеріалу й літературного тексту. Причому, основний зміст мови передається усе-таки словами. Розуміння народної музики як мистецтва ідейно-психологічного, ідейно-емоційного у своєму ключі, як мистецтва, у якому емоційний зміст є ядром не лише сприйняття, а також і відображення й вираження, такий напрям у визначенні змісту народної пісні і музики як мистецтва загалом отримала

визнання у висловленнях і роботах психологів, естетів, вчених музикознавців та композиторів.

Народна пісня у взаємодії з поняттями національної свідомості має продуктивний соціально-педагогічний засіб формування особистості, що спонукає до творчості, вмінь та навичок, здійснює їх екстраполяцію у всіх сферах життєдіяльності майбутніх педагогів. Українська народна пісня може виступати як самостійна і своєрідна форма залучення студентів до народної творчості, що забезпечує і підносить духовні потреби індивіда, його внутрішній світ, формує естетичний смак у галузі національно-педагогічного мистецтва. Також особливістю народної пісні є прагнення втілити естетичний ідеал та її сили впливу на людину через висвітлення образу позитивного героя в емоціях ентузіазму.

Як підсумок, надзвичайно актуальною у формуванні національної свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва є українська пісенна культура, що використовується у взаємовідношенні з іншими галузями впливу на особистість, на індивіда.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аза Л. Національно-просторова ідентифікація громадян України. Українське суспільство. Двадцять років незалежності. Соціологічний моніторинг: У 2 т. Т. 1. Аналітичні матеріали. К., 2011. С. 94–105.
2. Бодрова, Т. О. Педагогічне управління процесом вивчення української музично-педагогічної спадщини. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. Київ : Вид-во Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2004. Вип. 5. С. 148–157.
3. Ващенко Г. Г. Народна пісня і етнопедagogіка України. Народна творчість та етнографія. 2001. 1, 2. С. 30–36.
4. Єгорова І. В. Методичні засади формування національної свідомості у підлітків на уроках музики. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія та методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. Вип. 1 (6). К.: НПУ, 2004. 284 с.
5. Іваницький А. І. Українська народна музична творчість. К.: Музична Україна, 1980. 334 с.
6. Колеса Ф. М. Фольклористичні праці. К.: Наукова думка, 1970. 413 с.
7. Нагорна Л. П. Соціокультурна ідентичність: пастки цінних розмежувань. К.: ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2011. 272 с.
8. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування : монографія. К.: НІСД, 2011. 336 с.
9. Філіпчук Г. Г. Націєтворчість освіти. Монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2014. 400 с.

#### REFERENCES

1. Aza, L. (2011). Natsional'no-prostorova identyfikatsiya hromadyan Ukrayiny [National-spatial identification of citizens of Ukraine]. Ukrayins'ke suspil'stvo. Dvadsyat' roktiv nezalezhnosti. Sotsiolohichnyy monitorynh: U 2 t. T. 1. Analitychni materialy 2011. 94-105. [in Ukrainian].
2. Bodrova, T.O. (2004). Pedahohichne upravlinnya protsesom vyvchennya ukrayins'koyi muzychno-pedahohichnoyi spadshchyny [Pedagogical management of the process of studying the Ukrainian musical and pedagogical heritage]. Teoriya i metodyka mystets'koyi osvity : zb. nauk. prats'. Kyuyiv : Vyd-vo Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova, 2004. Vyp. 5. 148-157. [in Ukrainian].
3. Vashchenko, H. H. (2001). Narodna pisnya i etnopedahohika Ukrayiny [Folk song and ethnopedagogy of Ukraine]. Narodna tvorchist' ta etnografya. 30-36. [in Ukrainian].
4. Yehorova, I. V. (2004). Metodychni zasady formuvannya natsional'noyi svidomosti u pidlitkiv na urokakh muzyky [Methodical principles of formation of national consciousness among teenagers in music lessons]. naukovyy chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Seriya 14. Teoriya ta metodyka mystets'koyi osvity: Zbirnyk naukovykh prats'. Vyp. 1 (6). K.: NPU. 284. [in Ukrainian].
5. Ivanyts'kyy, A.I. (1980) Ukrayins'ka narodna muzychna tvorchist' [Ukrainian folk musical creativity]. K.: Muzychna Ukrayina. 334. [in Ukrainian].
6. Kolesa, F.M. (1970). Fol'klorystychni pratsi [Folkloristic works]. K.: Naukova dumka, 1970. 413 s. [in Ukrainian].
7. Nahorna, L.P. (2011). Sotsiokul'turna identychnist': pastky tsinnykh rozmezhuvan' [Sociocultural identity: pitfalls of valuable distinctions]. K.: IPiEND im. I. F. Kurasa NAN Ukrayiny. 272. [in Ukrainian].
8. Stepyko, M.T. (2011). Ukrayins'ka identychnist': fenomen i zasady formuvannya : monohrafiya [Ukrainian identity: phenomenon and principles of formation: monograph]. K.: NISD. 336. [in Ukrainian].
9. Filipchuk, H.H. (2014). Natsiyetvorchist' osvity [National creativity of education]. Monohrafiya. Chernivtsi: Zelena Bukovyna. 400. [in Ukrainian].

УДК 786.2:78.088

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-16>

**Ольга ЩЕРБАКОВА,**

*orcid.org/0000-0002-5610-0743*

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри камерного ансамблю

Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової

(Одеса, Україна) *oliako1@ukr.net*

**Юрій ЩЕРБАКОВ,**

*orcid.org/0000-0003-2949-0747*

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри концертмейстерства

Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової

(Одеса, Україна) *oliako1@ukr.net*

### **«ПАТЕТИЧНИЙ КОНЦЕРТ» ФЕРЕНЦА ЛІСТА: ВІД ОРИГІНАЛУ ДО АРАНЖУВАННЯ**

У статті прослідковано за зародженням ідеї написання «Патетичного концерту» для 2-х фортепіано Ференцем Лістом та виникненням в подальшому його аранжувань. Методологія ґрунтується на комплексному мистецько-історичному підході, який допомагає дослідити провідні фактори, які мотивували композиторів опрацювати музичний матеріал концертного твору визначного представника віртуозно-романтичного стилю. Проаналізовано зв'язок перших трьох фортепіанних концертів Ліста з принципом монотематизму, симфонічним трактуванням фортепіано як інструменту та програмним мисленням композитора, що успішно втілювалось в жанрі симфонічної поеми. Уперше розкрито, що звернення різних музикантів до названого первинного джерела відбувалось в умовах їх творчої зацікавленості. Встановлено, що художнє осмислення партитури «Патетичного концерту» здійснено учнями Ференца Ліста – Йоахімом Раффом, Гансом Бюловим, Едуардом Ройссом, Ріхардом Бурмайстером, Огюстом Гьоллеріхом, смаки яких формувались в атмосфері творчої діяльності майстра. Визначено, що їх аранжування цього твору значно закріплює віртуозно-патетичний стиль музичного висловлювання крайнього ступеню романтичної виразовості та театральності лістівської естетики. Доведено, що згуртованість колективу авторів аранжувань твору навколо світоглядної концепції Ліста демонструє силу колективного переосмислення творчих ідей композитора у світлі тембрових та емоційно-образних доповнень до оригіналу. На прикладі аналізу різних версій «Патетичного концерту» Ференца Ліста можна відмітити як емоційно-змістовні вектори музичного тексту зазнали жанрової модифікації від сольного концерту (діалог *tutti* та *solo* в партії одного піаніста), крізь жанрову форму концерту для 2-х фортепіано *solo* (діалог між двома піаністами) до жанру концерту для солюючого інструменту з оркестром (діалог соліста з оркестром).

**Ключові слова:** Патетичний концерт, Ференц Ліст, аранжировка, фортепіанний концерт.

**Olga SHERBAKOVA,**

*orcid.org/0000-0002-5610-0743*

Candidate of Art Criticism, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Chamber Ensemble

Odessa National A.V. Nezhdanova Music Academy

(Odessa, Ukraine) *oliako1@ukr.net*

**Yuri SHERBAKOV,**

*orcid.org/0000-0003-2949-0747*

Candidate of Art Criticism, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Concertmaster

Odessa National A.V. Nezhdanova Music Academy

(Odessa, Ukraine) *oliako1@ukr.net*

### **«PATHETIC CONCERTO»: FROM THE ORIGINAL TO THE ARRANGEMENTS**

The article traces the origin of the idea of writing the "Pathetic Concerto" for 2 pianos by Ferenc Liszt and the subsequent emergence of its arrangements. The methodology is based on a complex art-historical approach, which helps to investigate

*the leading factors that motivated composers to develop the musical material of a concert piece by a prominent representative of the virtuoso-romantic style. The connection of Liszt's first three piano concertos with the principle of monothematism, the symphonic interpretation of the piano as an instrument, and the composer's programmatic thinking, which was successfully embodied in the genre of the symphonic poem, is analyzed. For the first time, it was revealed that various musicians turned to the named primary source in terms of their creative interest. It has been established that the artistic interpretation of the score of the "Pathetic Concerto" was carried out by Ferenc Liszt's students - Joachim Raff, Hans Bülow, Eduard Reuss, Richard Burmeister, Auguste Hollerich, whose tastes were formed in the atmosphere of the master's creative activity. It was determined that their arrangement of this work significantly consolidates the virtuosic-pathetic style of musical expression of the extreme degree of romantic expressiveness and theatricality of Liszt's aesthetics. It has been proven that the unity of the group of authors of the work's arrangements around Liszt's worldview concept demonstrates the power of collective rethinking of the composer's creative ideas in the light of tonal and emotional-image additions to the original. Using the example of the analysis of different versions of Ferenc Liszt's "Pathetic Concerto", it can be noted how the emotionally meaningful vectors of the musical text have undergone genre modification from the solo concerto (dialogue tutti and solo in the part of one pianist), through the genre form of the concerto for 2 solo pianos (dialogue between by two pianists) to the genre of a concerto for a solo instrument with an orchestra (a dialogue between a soloist and an orchestra).*

**Key words:** Pathetic concerto, Ferenc Liszt, arrangement, piano concerto.

**Постановка проблеми.** «Патетичний концерт» Ференца Ліста займає значне місце в концертному репертуарі фортепіанних дуетів. Але поряд з оригінальним твором композитора, музичний матеріал якого був перероблений автором з концерту для фортепіано соло, зустрічаємо також його аранжування інших музикантів, у тому числі для фортепіано з оркестром. Саме дослідження історії виникнення різних варіантів «Патетичного концерту» надасть глибшого розуміння творчих процесів, пов'язаних з цими фактами.

**Мета статті** – проаналізувати жанрові версії «Патетичного концерту» від виникнення умов для його появи в творчості Ференца Ліста та прослідкувати які фактори об'єднували авторів аранжувань цього твору.

**Аналіз досліджень.** Дослідженню фортепіанних концертів Ференца Ліста приділили свою увагу Андрій Макаревич (А. Макаревич, 2019), Алан Уолкер (A. Walker, 1987). Для збору матеріалу про музикантів, які зробили свої аранжування «Патетичного концерту» Ф. Ліста, необхідно було звертатися до біографічних матеріалів композитора та невеликої по об'єму інформації, яка міститься в працях, спрямованих на творчу діяльність цих представників лістівської школи. Прикладами можуть послужити твори Г. Шонберга (Schonberg Harold, 1963), К. Хамбургера (Hamburger K., 1987), Т. Надора (Надор, 1977), В. Ленца (Lenz Wilhelm, 2000).

**Виклад основного матеріалу.** Одною з найяскравіших сторінок фортепіанної культури XIX століття являється діяльність піаніста-віртуоза та композитора Ференца Ліста. Безумовно, його особисті досягнення на шляху оновлення піаністичної гри новими технічними прийомами обумовили симфонічне трактування фортепіано, особливо в області фактурного комплексу. На його погляд засобами фортепіано можливо було викликати темброві асоціації з самими різноманітними

інструментами. Сам він виконував на фортепіано твори симфонічної, оперної, пісенно-романсової, скрипкової, органної літератури.

Відомо, що жанром фортепіанного концерту Ференц Ліст захоплювався ще в юні роки, про що нагадують ранні ескізи Першого фортепіанного концерту (Es-Dur). Робота над твором продовжувалась у період його грандіозного європейського турне (1840 – 1845 роки), яке принесло піаністу світове визнання. У той же час під впливом вражень від подорожей композитор писав фортепіанний цикл «Роки мандрів». Концерт був завершений в 1849 році у Веймарі з присвятою бельгійському піаністу-віртуозу та композитору Анрі Літольфу, та виконаний самим автором з оркестром під орудою Гектора Берліоза.

Наприкінці 30-тих років Ліст починає роботу над Другим фортепіанним концертом (A-Dur) і також працює над ним доволі довго. Цей концерт (у нього було чотири редакції), якому композитор хотів дати назву *Concert symphonique*, виконувався в 1857 році у Веймарі учнем Ліста Гансом Бронсартом, якому він присвячений. Дивовижним явищем для публіки того часу стало виконання Бронсартом фортепіанної партії напам'ять.

Привертає увагу ідея Ліста підкреслити назвою «симфонічний» певний тип «симфонізованого концерту» (термін К. Вьорнера), який, починаючи з 1839 року послідовно пропагував Анрі Літольф у своїх п'яти фортепіанних концертах (усі мали назву *Concert symphonique*). Певною мірою ця назва зумовлена програмним мисленням Ліста, яке успішно втілювалось в жанрі *симфонічної поеми* (уперше цю назву в 1854 році він дав увертюрі «Тассо», написаній в 1849 році). Дванадцять симфонічних поем композитора вказують на зв'язок музики з поетичним мистецтвом. На думку Ліста, програмна музика може стати музичним еквівалентом того роду поезії, котрий був невідомим



з давнини і який своїм існуванням зобов'язаний специфіці сучасного різновиду відчуття. Ліст – симфоніст-поет – бачив перед собою завдання втілити в музиці найскладніші філософські ідеї, в основі яких постають питання людського буття. Ці імпульси приводять до відносно композиційної свободи побудови цілого, одночастинності, що в певній мірі поєднує фортепіанні концерти з симфонічними поемами.

Проаналізувавши хронологію листування Ференца Ліста з матір'ю, Андрій Макаревич в своєму дослідженні (Макаревич, 2019: 90) робить висновок, що роботу над фортепіанним Концертом *op. posth.* композитор розпочав в 1836 році і закінчив в 1839 році. Бачимо, що Ліст працював над трьома Концертами майже одночасно і, на погляд Алана Уолкера, мав намір включити в програму свого європейського концертного турне виконання цих творів (Walker, 1983: 269). Фортепіанний Концерт *op. posth.* було вперше видано в Будапешті в 1990 році завдяки аналітичній роботі над рукописами Джей Розенבלата. Доступ до чернеток Ліста розкрили перед дослідником важливі деталі композиторської роботи над фортепіанними концертами № 1 та № 2. Джей Розенблат побачив, що Ліст окремо виписував фортепіанну партію, залишаючи достатню кількість порожнього місця згори та знизу, а потім працював над оркестровою партитурою (без фортепіанної партії). Лише після переписувача нот, який з'єднував усі партії в єдину цілісність, Ліст робив доповнення (у тому числі вказівки на динаміку, артикуляцію тощо).

Усі три фортепіанні концерти одночастинні, але в їх структурі має місце поява різних по характеру та по темпу епізодів, які спроможні втілити широку амплітуду емоційних та філософських роздумів творця. Фактура фортепіанних партій усіх трьох концертів наповнена значними технічними труднощами (октави, арпеджіо, стрибки на велику відстань, пасажна техніка тощо), що, безумовно вказує на особисті плани Ліста-виконавця продемонструвати грою цих творів свої надзвичайні піаністичні можливості.

«Патетичний концерт» («*Concerto Pathetique*») для двох фортепіано приналежить до зрілого періоду творчості Ліста (1838 – 1869). У цей період життя в численних літературних працях композитор доносить до сучасника свої естетичні концепції. Окрім піаністичної діяльності, Ліст виступає в якості диригента (під його батуттом прозвучали симфонії Л. Ван Бетховена та Ф. Шуберта, твори Р. Шумана та Г. Берліоза), інтенсивно спілкується з багатьма молодими виконавцями. У ці роки не тільки з'являються нові твори, але й ще опрацьову-

ються нові редакції більшої частини ранніх творів. Вражає велика працелюбність Ліста та постійна жага до вдосконалення, на що вказують його висловлення в листі до учня П'єра Вольфа: «Розум і пальці мої працюють наче одержимі. Гомер, Біблія, Моцарт, Вебер – всі тут, навколо мене. Я гарячково вивчаю, пожираючи їх, роздумуючи над ними; окрім цього, 4 – 5 годин в день я вправляюсь (терції, сексти, октави, тремоло, репетиції, каденції тощо). Ах, якщо тільки я не збожеволію, то ти знайдеш в мені художника!» (Надор, 1977: 205).

Історія виникнення «Патетичного концерту» почалась з варіанту сольного концертного твору з назвою «*Grosses solo*» (англ. «*Grand solo*»), який Ліст у 1849 – 1850 роках спеціально писав для конкурсу піаністів в Паризькій консерваторії та присвятив Адольфу Гензелю. Твір був настільки віртуозний, що Гензельт висловив думку про неможливість його виконати. Чому Ліст, поряд з яким було дуже багато піаністів-віртуозів (Карл Черні, Антон Рубінштейн, Ігнац Мошелес, Сигізмунд Тальберг), присвятив цей концерт Адольфу Гензелю? Відомо про дружні стосунки цих обох музикантів, які не тільки поважали талант один одного, а й грали разом, як писав Ліст, «не на фортепіано, а добрих півдюржини партій у віст» (Гензельт, 1889: 869). Сучасники високо оцінювали талант Гензельта і писали про нього як про «рівнозначне явище Лісту, тобто таке, що захоплює, складає цілу епоху в мистецтві» (Lenz, 2000: 94).

Гру Гензельта вирізняли феноменальні віртуозні показники, серед яких блискуче виконання октавних і акордових пасажів. Легкості та вправності музиканту в грі надавала анатомія його рук з великою розтяжкою і особлива система тренування, в якій він відпрацьовував гнучкість суглобів (у тому числі на «німій» клавіатурі). Характеризуючи піаністичні можливості Гензельта, Г. Шонберг пише, що «він міг одними пальцями видобувати могутні оркестрові барви – настільки сильними вони були, у той час як Лісту приходилось для цього грати усією рукою» (Schonberg, 1963: 196).

Блиск та бравурність пасажів, особливо в арпеджіо, на фоні пластичної виразності мелодії у верхньому голосі – завжди визивали палку реакцію публіки на концертах Гензельта по Європі. Особливо відзначимо, що Гензельт давав концерти в 50-ті роки і на теренах нашого краю (в Києві, Одесі, Харкові). Його виконання виділялося «дивовижною плавністю, виразністю і витонченістю, повнозвучністю і силою – при неймовірній м'якості удару і досконалості технічній, воно справляло чарівне враження» (Бессель, 1902: 1096). Враховуючи високий технічний

рівень партитури Концерту Ліста, який вимагав від виконавця вільного володіння усіма прийомами фортепіанної техніки, швидкістю виконання та охопленню художньої цілісності при неймовірній щільності музичного матеріалу, зрозуміло, що вибір автора твору пав на рівного собі піаніста-віртуоза – Адольфа Гензельта.

Асистент та секретар (1850 – 1856) Ліста – Йоахім Рафф (Joachim Raff) – зробив (на припущення в 1850 році) транскрипцію «*Grosses solo*» в варіанті для фортепіано з оркестром. Виходячи з інформації, що Рафф допомагав Лісту в оркеструванні його творів (Hamburger, 1987: 112), послідовною сприймається його прагнення надати концерту найбільш розповсюджену форму для концерту (діалогу сольного інструменту з оркестром).

В 1854 році Ференц Ліст, під час своїх виступів з Антоном Рубінштейном в Роттердамі та Брюсселі, грав цей Концерт соло. Через два роки концерт для фортепіано соло був виданий під назвою «*Grosses Konzertsolo*», а потім в 1856 році Ліст переробив його для двох фортепіано з новою назвою «*Concert Pathetique*» («*Патетичний концерт*»). Відомо, що одним з методів творчої реалізації композитора був інтерес до перекладень своїх творів в різні інструментальні версії. Наприклад, назвемо декілька найбільш популярних серед його аранжувань: етюд «Мазепа» для фортепіано та однойменна симфонічна поема для оркестру; «Прелюди» для 2-х фортепіано, фортепіано в 4 руки та для оркестру; Дванадцять симфонічних поем для оркестру та для 2-х фортепіано; «Долина Обермана» для фортепіано та для фортепіанного тріо.

Порівнюючи партитури концерту Ліста для фортепіано та для двох фортепіано, бачимо невеличку різницю між кількістю тактів («*Grosses Konzertsolo*» – 418 тактів, а «*Concert Pathetique*» – 433 такти). Зміни відбулись на рівні Coda (в другому варіанті вона довше на 18 тактів). Безсумнівно, що Ліст підходив до перекладу твору творчо. Зазначимо, що в 27 такті «Патетичного концерту» він розширив речитатив імпровізаційними пасажами. Завдяки можливостям двох фортепіанних партій звучання стало більш насиченим, а деякі незручності технічного порядку спрощені (фактурний матеріал розділений між двома виконавцями). В деяких епізодах Ліст змінював первісний задум, як це бачимо на прикладі трелі терціями в правій руці піаніста (тт. 189 – 193 в «*Grosses Konzertsolo*»), яка в партії Piano I в «*Патетичному концерті*» виконується обома руками з додаванням акорду. Така фактурна трансформація не тільки торкається полегшення в технічному плані

для піаніста, але й надає вібраційному звучанню нових відтінків. Більш могутнього ефекту звучання досягає композитор в «Патетичному концерті» в тт. 393 – 394 *Allegro triumphal* (яке змінено з *Allegro con bravura* в «*Grosses Konzertsolo*») завдяки додаванню октавних пасажів.

Торкаючись педалізації у цих варіантах концерту, треба наголосити на тому, що, на двох інструментах можна досягти більш рельєфного та об'ємного звучання одного й того ж нотного тексту. Красномовним прикладом є епізод Andante, в якому один піаніст не може відобразити загрозово сухі закінчення в низькому регістрі на фоні утримання мелодійної основи у високому регістрі. В «Патетичному концерті» композитор розділив ці послідовності між двома фортепіанними партіями, кожна з яких має протилежні художньо-образні завдання, у тому числі й педальне забарвлення.

Коли в 1856 році вийшов з друку «Патетичний концерт» для двох фортепіано в редакції улюбленого Лістом учня (з 1851 року) Ганса фон Бюлова (*Hans von Bülow*) до оригінального тексту автора була додана віртуозна каденція редактора. На протязі багатьох років Бюлов популяризував твори свого вчителя, був першим інтерпретатором Сонати h-moll, грав в 1865 році в фортепіанному дуеті з Лістом «Ракоччі – марш» та «Dance macabre» (Надор, 1977: 265).

На цьому історія роботи з цим музичним текстом не завершується. У 1884 році Ганс Бюлов знов повертається до тексту «Патетичного концерту» вже в якості аранжувальника та присвячує свій варіант концерту Mrs. Ingebord v. Bronsart – піаністці, також учениці Ференца Ліста.

Хоча «Патетичний концерт» для двох фортепіано як у Ліста, так і у Бюлова мають однакову кількість тактів (363), але Бюлов дещо змінює в партитурі (наприклад, розподіл музичного матеріалу між двома партіями, динаміку, паузи тощо). Іноді Бюлов додає новий тематичний матеріал, ускладнює діалог між фортепіанними партіями. Дуже добре відчуючи особисту манеру та стиль творів Ліста, Бюлов навіть підсилює в деяких тактах експресію, насичує новими блискучими пасажами. Безумовно, в цій обробці відчувається свіжий емоційний погляд інтерпретатора лістівського тексту, який відбиває риси особистості самого Бюлова, при збереженні авторських романтично-стильових прикмет музичного тексту.

Треба наголосити на спроможності Ганса фон Бюлова аналізувати всі елементи тексту на високо інтелектуальному рівні (відомо, що лише вивчаючи нову п'єсу в поїзді, він зміг виконати її на наступний день в концерті), глибоко проникаючи

у майстерню свого вчителя. Як яскравий представник лістівської школи, Бюлов – піаніст володів найвищим ступенем майстерності та блиском в грі, впливав на слухача своєю енергією та темпераментом. Про це свідчить і палка рецензія в газеті «Киевлянин»: «отчетливость игры невероятная, в самых сложных местах исполнение совершенно ясно и прозрачно...сила его страшная» (Киевлянин, 1874: 1).

Ріхард Бурмайстер (*Richard Burmeister*) – німецький піаніст та педагог – у 1881 – 1884 роках вчився у Ліста (у Веймарі). Цілком природним для багатьох учнів Ліста були перекладення творів вчителя. Так і в доробку Бурмайстера знаходимо версії «Мефісто-вальсу», 5-ої рапсодії з новим оркестровим акомпанементом та «Патетичного концерту» фортепіано з оркестром (1898).

У 1885 році ще один з учнів Ференца Ліста в 1870 – 1879 роках та автор книги про нього («*Liszt Lieder*») – Едуард Ройсс (*Eduard Reuss*) – написав свою версію «Патетичного концерту» для фортепіано з оркестром. Спираючись на це аранжування, інший учень Ференца Ліста (у 1884 – 1886 роки) Огюст Гьоллеріх (*August Gollerich*) знов повертається до інструментального складу 2-х фортепіано. Згідно з дослідженням Клари Гамбургер (*Hamburger*, 1987: 168), Гьоллеріх був дуже близьким до Ліста учнем, а також його секретарем і помічником в концертних турне. Очевидно, що його творче спілкування з великим музикантом, яке він описує у своїй книзі «*The Piano Master Classes of Franz Liszt, 1884 – 1886*» позначилась на почутті авторського стилю під час аранжування «Патетичного концерту».

Габор Дарваш (*Gabor Darvas*), який у 1926 – 1932 роках вчився в музичній академії імені Франца Ліста у Золтана Кодая, залишив декілька аранжувань творів Ліста для оркестру, у тому числі свій варіант «Патетичного концерту» для фортепіано з оркестром. Порівнюючи його партитуру з оригіналом автора, зазначимо, що Дарваш в деяких епізодах додає до октав нові інтервали (тим самим ущільнює фактуру); в партії оркестру відтворює то тематизм партії *Piano I*, то послідовності з партії *Piano II*. Пошук нових ефектів приводить Дарваша до ще більш грандіозного використання улюбленого Лістом прийому *martellato* (22 т.), яке виписано на відстані двох октав між руками піаніста. Це дає змогу досягти ще більшої повнозвучності фортепіано, підкреслюючи його рівність оркестру.

Підсумовуючи варіанти музичного тексту, який первинно був закладений у концерті для фортепіано соло, прослідкуємо за його перекладеннями в інструментальних та жанрових різновидах:

#### «*Grosses solo*»

Ференц Ліст (1849 – 1850 pp.)

#### «*Concert Pathetique*» для 2-х фортепіано

Ференц Ліст (1856 р.)

Ганс Бюлов (1884 р.)

Огюст Гьоллеріх (по аранжировці Е. Ройса)

#### «*Concert Pathetique*» для фортепіано з оркестром

Йоахім Рафф (1850 р.)

Едуард Ройсс (1885 р.)

Ріхард Бурмайстер (1898 р.)

Габор Дарваш (1952 р.)

#### Висновки.

Дуже важливою передумовою виникнення «Патетичного концерту» Ліста стали інтенсивні пошуки композитора в жанрі фортепіанного концерту (Концерти № 1, № 2 та концерт *op. posth.*). Цей творчий процес дав композитору поштовх до ідеї написання Концерту для одного солюючого фортепіано («*Grosses Konzertsolo*»), музичний матеріал якого став у подальшому основою для нового жанрового варіанту автора (для двох фортепіано *solo*). Відзначимо схильність Ференца Ліста до одночасного типу інструментального концерту, в якому монотематизм, принцип наскрізного розвитку наближує ці твори до побудови симфонічної поеми, що є характерною рисою мислення композитора – романтика.

Музичний матеріал «Патетичного концерту» представники близького кола Ліста (Р. Бурмайстер, Г. Бюлов, О. Гьоллеріх, Й. Рафф, Е. Ройсс) трактували як поле для інтелектуального поєднання в освоєнні романтично-віртуозного напрямку, відбиваючи власні естетичні засади. На прикладі аналізу різних версій концерту можна відмітити як емоційно-змістовні вектори музичного тексту зазнали жанрової модифікації від сольного концерту (діалог *tutti* та *solo* в партії одного піаніста), крізь жанрову форму двофортепіанного концерту *solo* (діалог між двома піаністами) до жанру концерту інструменту з оркестром (діалог соліста з оркестром).

Особливо привабливим у всіх версіях концерту постає музика, яка втілює найхарактерніші риси романтично-піднесених настроїв Ліста – композитора, і водночас широко використовує здобутки «блискучого стилю» у формі діалогу. У драматургії цього твору переважає принцип віртуозного зіставлення партій, контрастних змін настроїв, яскраве використання тембрових виразових можливостей, що підкреслює як віртуозний характер концертного діалогу, так і симфонічний масштаб мислення автора. Проте, якими б не були вдалими ідеї, які експонувалися в різних варіантах твору, концертне виконання цього твору в редакції для двох фортепіано



Ліста переконливо доводить, що в неї найбільш вдало сконцентрувались стильові здобутки композитора – знавця та майстра піаністичного мистецтва.

На прикладі неодноразового відтворення «Патетичного концерту» в різноманітних інстру-

ментальних варіантах бачимо, що першоджерелом для прихильників школи Ференца Ліста була емоційно-образна складова індивідуально-авторського музичного тексту, який набув колективного осягнення.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бессель В. три великих пианиста: Франц Лист, Адольф Гензельт и Антон Рубинштейн (Из моих воспоминаний). РМГ, 1902. № 45. С. 1092–1098.
2. Гензельт Адольф (К десятилетию со дня его смерти). РМГ, 1899. № 37. С. 866–872.
3. Киевлянин, 1874. № 40 (4.04). 4 с.
4. Надор Т. Если бы Лист вел дневник. Будапешт : Корвина, 1977. 350 с.
5. Макаревич А. Невідомий фортепіанний концерт Ф. Ліста: повернення з небуття. *Українська музика*, № 33 – 34. К., 2019. С. 88–100.
6. Hamburger K. Liszt. Budapest : Corvina, 1987. 243 p.
7. Lenz Wilhelm von: Die groBen pianoforte-Virtuosen unserer Zeit : Liszt – Chopin – Tausig – Henselt. Dusseldorf : Staccato – Vert, 2000. 111 p.
8. Schonberg Harold (1963) The Great Pianists. New York, 448 p.
9. Walker Alan F. Liszt. The virtuoso Years – 1811 – 1847. Ithaca : Cornell University Press, 1987. 624 p.

#### REFERENCES

1. Bessel, V. (1902) Try velikih pianista: Frants List, Adolf Genselt i Anton Rubinshtein [Three great pianists: France Liszt, Adolph Henselt and Anton Rubinstein]. RMG. № 45. P. 1092–1098. [in Russian].
2. Genselt, Adolf. (1899) (K desiatiletiyu so dnya smerti) [On the tenth anniversary of his death] RMG. № 37. P. 866–872. [in Russian].
3. Kievlianin (1874) [Kievan]. № 40 (4.04). 4 p. [in Russian].
4. Nador, T. (1977) Esli by List vel dnevnik [If Liszt kept a diary]. Budapest : Corvina. 350 p. [in Russian].
5. Makarevich, A. (2019) Nevidomyy fortepiannyy konzert Lista: povernennya z nebuttya. [The unknown piano concerto by F. Liszt: returning from the nothingness]. *Ukrainian music*. № 33 – 34. K. P. 88–100 [in Ukrainian].
6. Hamburger, K. (1987) Liszt. Budapest : Corvina. 243 p.
7. Lenz, Wilhelm von (2000) Die groBen pianoforte-Virtuosen unserer Zeit : Liszt – Chopin – Tausig – Henselt. [The great pianoforte virtuosos of our time: Liszt - Chopin - Tausig - Henselt] Dusseldorf : Staccato – Vert. 111 p. [in German].
8. Schonberg, Harold (1963) The Great Pianists. New York. 448 p.
9. Walker, Alan (1987) F. Liszt. The virtuoso Years – 1811-1847. Ithaca : Cornell University Press, 624 p.

**Надія ЮРІЙЧУК,**

*orcid.org/0000-0003-0162-247X*

заслужена артистка України,

доцент кафедри фортепіано

Дніпропетровської академії музики імені Михайла Глінки

(Дніпро, Україна) *nadinur0111@gmail.com*

## ШІСТЬ ФУГ НА ТЕМУ «ВАСН» ДЛЯ ОРГАНУ АБО ПЕДАЛЬНОГО ФОРТЕПІАНО ОП. 60 Р. ШУМАНА: ДО ПИТАНЬ КОМПОЗИЦІЇ

**Мета статті** – розглянути найбільш фундаментальні принципи композиції і поліфонічну техніку в циклі «Шість фуг для органу або педального фортепіано оп. 60» Роберта Шумана, а також простежити вплив композиторського стилю Й.С. Баха на кожну з частин означеного циклу. **Методи** презентованого наукового дослідження включають, передусім, історичний підхід, за допомогою якого простежується історія звернення Роберта Шумана до бахівських композиційних моделей. Для виявлення відповідних особливостей композиції та поліфонічної техніки використано метод системного підходу, а також компаративний, аналітичний та структурно-функціональний методи дослідження. **Наукова новизна** запропонованої теми обумовлена тим, що до цих пір циклу Шести фуг оп. 60 не було присвячено окреме наукове дослідження – тим більше, науково-дослідницька праця, що зв'язує цей опус з іншими суто поліфонічними відомими творами. Крім того, наукова новизна міститься в зверненні до органної творчості Роберта Шумана, котра зазвичай рідко стає предметом науково-дослідницького аналізу. Насамперед, це важливо у зв'язку з тим, що в композиторській творчості Роберта Шумана, мабуть, вперше виявилися жанри та форми, щонайбільше характерні для бахівського стилю – і у тому числі велика роль належить фузі, формі, що в самостійному вигляді нечасто зустрічалась в доробку видатного композитора-романтика Р. Шумана, але залишилась в декількох видатних музичних творах. **Висновки.** Цикл фуг оп. 60 Роберта Шумана можна уявити як максимальний результат багаторічної роботи. Він став винятково своєрідним підсумком дослідження композитором відомих барокових творів і втілення їх ідей в контексті власного художнього стилю. У цьому циклі майстер максимально досягає синтезу поліфонічних технік, успадкованих від Й.С. Баха, і певної образної художньої сфери, найбільш характерної для творчості епохи романтиків.

**Ключові слова:** Роберт Шуман, fuga, Йоганн Себастьян Бах, композиція, поліфонія, орган.

**Nadezhda YURIYCHUK,**

*orcid.org/0000-0003-0162-247X*

Honored artist of Ukraine,

Associate Professor at the Piano Department

Dnepropetrovsk Academy of music named after Mykhailo Glinka

(Dnipro, Ukraine) *nadinur0111@gmail.com*

## SIX FUGUES ON THE THEME “BACH” FOR ORGAN OR PEDAL PIANO OP. 60 BY ROBERT SCHUMANN: ON COMPOSITIONAL ISSUES

**The purpose** of this scientific article is to consider fundamental compositional principles and polyphonic technique in the cycle Six Fugues for Organ or Pedal Piano, Op. 60 by Robert Schumann, as well as to trace the influence of the composer artistic style of J.S. Bach for each parts of the underlined cycle. **Research methods** of this investigation include a historical approach that traces the history of Robert Schumann's conversion to Bach's models. To identify the peculiarities of the composition and polyphonic technique, the method of the system approach, comparative and analytical research methods were used. **The scientific novelty** of the scientific topic is due to the fact that until now the cycle of Six Fugues Op. 60 was not devoted to a separate study – all the more, linking this opus with other purely polyphonic works. In addition, scientific novelty is contained in the appeal to the organ work of Schumann, which usually rarely becomes the subject of scientific analysis. First of all, this is important due to the fact that in the work of Robert Schumann, perhaps for the first time, genres and forms characteristic of the Bach style appeared – and a large role belongs to the fugue, a form that is rarely found in Schumann's heritage in an independent form, but remained in several outstanding works. **Conclusions.** Consequently, the cycle of fugues op. 60 by Robert Schumann can be thought of as the brilliant composer result of many years' artistic work. It became a kind of result of the composer's study of baroque musical works and the embodiment of their ideas in the context of his own artistic style. In this cycle, the master achieves a synthesis of polyphonic techniques inherited from outstanding Bach, and a figurative sphere characteristic of the composer creativity of the era of romantics.

**Key words:** Robert Schumann, fugue, Johann Sebastian Bach, composition, polyphony, organ.

**Постановка проблеми.** «Над цією річчю я трудився весь минулий рік, прагнучи, щоб вона була хоч в чомусь гідна великого імені, яке носить; думаю, що, можливо, ця праця набагато переживе інші мої твори» (Шуман, 1982: 133). Так в листі видавцеві Роберт Шуман розповідає про процес написання свого циклу з Шести фуг для органу або педального фортепіано ор. 60. «Велике ім'я», згадане в листі – не що інше, як монограма ВАСН, що ставить цей твір як в один ряд з «Карнавалом» і Варіаціями на тему АВЕГГ – знаменитими творами Шумана, в основі яких лежать монограми, – так і в величезний список творів, композиційною основою яких став мотив ВАСН (більше 400 найменувань!).

Цей цикл став одним з найбільш яскравих зразків поліфонічної техніки Шумана і в той же час продемонстрував роботу композитора з моделями колишніх епох. Крім того, він є найбільш яскравим опусом серед органних творів майстра, поєднуючи барокові моделі з музичною мовою епохи романтизму. Саме в цьому і полягає, на наш погляд, **актуальність** даного дослідження.

**Огляд літератури.** Поліфонічну спадщину Роберта Шумана було розглянуто найдетальніше у всеосяжній праці В.В. Протопопова (Протопопов, 1986). Однак навіть там Шести фугам для органу або педального фортепіано ор. 60 було відведено досить скромне місце, в той час як окреме дослідження і зовсім не було до сих пір присвячено цьому циклу. Історія звернення композитора до бахівських моделей і докладне вивчення їм музики бароко та ренесансу проаналізовані в монографії Д.В. Житомирського (Житомирський, 1964). Також цей цикл згаданий в дослідженнях, присвячених близьким по темі творами: «Трьом фортепіанним сонатам для юнацтва» ор. 118 (стаття І.Л. Іванової, (Іванова, 2018)), Чотирьом фугам ор. 72 (стаття Р. Ходжави, (Ходжава, 2013)) і навіть Фантазії і фузі на тему ВАСН Макса Регера (стаття С.С. Коробейникова, (Коробейников, 2016)).

**Мета статті** – розглянути принципи композиції і поліфонічну техніку в циклі «Шість фуг для органу або педального фортепіано ор. 60» Роберта Шумана, а також простежити вплив композиторського стилю І.С. Баха на кожну з частин циклу.

**Об'єкт** дослідження – органна творчість Роберта Шумана на прикладі Шести фуг для органу або педального фортепіано ор. 60, а **предмет** – поліфонічна майстерність композитора і способи втілення їм барокових моделей в романтичній музиці.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Поліфонічні твори і окремі поліфонічні форми в складі більших опусів займали в творчості

Шумана одне з найважливіших місць. Досить згадати «Шість п'єс у формі канонів» (ор. 56, 1845), а також твори, написані після цього циклу – наприклад, «Етюди» у формі канону для педального фортепіано (ор. 56, 1845), «Чотири фуги для фортепіано» (ор. 72, 1845), «Пісню» та «Маленьку фугу» з «Альбому для юнацтва» (ор. 68, 1848), «Сім фортепіанних фугетт» (ор. 126, 1853) тощо. Також варто виділити поліфонічні форми всередині багаточастинних опусів: в кантаті «Рай і Пері» (ор. 50, 1841–1843), Реквіємі (ор. 148, 1852), Месі (ор. 147, 1852); складна хорова fuga також вінчає «Сцени з Фауста». І.Л. Іванова пише про це так: «Заломлені крізь призму творчого мислення та стилю композитора досвіди такого роду сприяли розширенню специфічно “шуманівського” у романтичному мистецтві» (Іванова, 2018: 30–31).

Активна увага композитора до поліфонічних форм пояснюється деякими фактами з його творчої біографії. Так, починаючи з середини 30-х років, Шуман активно освоює теоретичні дисципліни<sup>1</sup>. Д.В. Житомирський вказує: «Дійшовши до трьохголосної фуґи, Шуман продовжує потім вивчати курс поліфонії самостійно. Він користується підручником Ф.В. Марпурґа і постійно звертається до Баха. У листі до свого цвіккауського вчителя Г. Кунтша він повідомляє, що самостійно проаналізував всі фуґи з “Добре темперованого клавіру”, “послідовно розчленував, простеживши їх найтонші розгалуження”, і що ці фуґи – “його найкраща грамати́ка”» (Житомирський, 1964: 58). Додамо, що в період з 1837 по 1853 роки Шуман безперервно вивчав твори Баха: так, в 1837 році він переклав для фортепіано його «Мистецтво фуґи», в 1848–1851 оркестрував «Страсті за Іоанном», в 1852–1853 написав акомпанемент до сольних сонат і сюїти для скрипки, а в 1853 – акомпанемент до сольних сюїт для віолончелі. Подібна скрупульозна робота над інструментовкою і взагалі над вивченням чужих творів не могла не вплинути на власну творчість композитора.

Взагалі цей час, зокрема друга половина сорокових років для Шумана стає дуже плідним періодом: він створює 53 опуси, близько однієї третини

<sup>1</sup> Про це пише і І.Л. Іванова: «На початку 1840-х років виразно позначилися контакти зі спадщиною класиків. Повернення до жанрів, які раніше не приваблювали композитора – симфонії, струнного квартету, фортепіанних ансамблів та ін., – стало вихідною точкою того процесу, який багато в чому визначив вигляд шуманівських творчих дослідів аж до останніх творів. З 1845 року, поряд із освоєнням музичної класики, Р. Шуман звернувся до надбання бароко, що проявилось у розробці в новому епохально-стильовому контексті поліфонічних форм – канону та фуґи» (Іванова, 2018: 30).



всього творчого доробку<sup>2</sup>. 1845 р. стає дуже важкими роком для Шумана – його наздоганяє один із найсильніших нападів хвороби, що тягнеться майже весь рік. В часи покращення композитор разом з дружиною посилено займається теорією та контрапунктом. Саме в цей рік він звертається до поліфонічних творів, а також завершує фортепіанний концерт і починає роботу над симфонією C-dur. А своєрідним підсумком роботи над творами Баха став цикл органних фуг на тему «ВАСН» для органу або педального фортепіано ор. 60, написаний Шуманом якраз у 1845 г.

Кожна з шести фуг наповнена різноманітними поліфонічними прийомами, які композитор почерпнув з творчої спадщини І.С. Баха, зокрема, з «Добре темперованого клавіру» та «Мистецтва фуги». Взагалі треба зазначити, що тенденція активного включення поліфонічних форм особливо помітна саме в фортепіанній творчості Шумана – рідкісний твір композитора для рояля обходиться без використання окремих поліфонічних прийомів. Так, один з найбільш відомих творів композитора, Фантазія C-dur, значною мірою насичений різними імітаційними формами<sup>3</sup>. Однак в рамках даної статті ми зосередимося на трохі менш знаменитому опусі.

Цікавим є питання про інструментарій, що мав на увазі Шуман у зв'язку з циклом фуг. Так, Курт Ган у статті «Schumanns Klavierstil und die Klaviere seiner Zeit» («Фортепіанний стиль Шумана та фортепіано його часу») встановив, що композитор, «принаймні до кінця тридцятих років, практично знав лише інструмент так званої віденської (чи німецької) системи. Цей тип інструменту <...> вирізнявся м'якою, камерною звучністю; за визначенням Гуммеля, він найбільше пристосований для найніжніших рук і для найтонших нюансів. Шуман <...> дуже любив цей тип інструменту, вважаючи його у деякому сенсі “ідеальним”» (Житомирський, 1964: 471). Але при цьому композитор дуже цікавився технічним розвитком фортепіано,

і цей прогрес ставав причиною його зближення з органом. Шуман писав про це: «Разом з прогресом механіки фортепіанної гри <...> зростає і сам інструмент – у своєму охопленні і значенні; це може призвести (як я думаю) до того, що в нього, подібно до органу, увійде у вжиток педаль, що відкриє для композиторів нові перспективи; фортепіано все більше звільнятиметься від підтримуючого оркестру, і це сприятиме його більшому багатству, повнозвучності, самостійності»<sup>4</sup>. Цей інтерес Шумана до комбінування техніки органу і фортепіано, що поєдналось у «педальному» фортепіано, виявився саме в фугах на тему ВАСН, які були написані одночасно для органу і для цього нового інструменту<sup>5</sup>.

Про свій твір Шуман писав видавцеві: «Над цією річчю я працював весь минулий рік, прагнучи, щоб вона хоч у чомусь була гідна великого імені, яке носить; думаю, що, можливо, ця праця набагато переживе інші мої твори»<sup>6</sup>. А в іншому листі, майже в тих самих виразах, формулював так: «Старанності і праці я вклав достатньо; ні один свій твір я не відточував так старанно, ні над одним так довго не працював, бо прагнув, щоб він став хоч скільки-небудь гідним великого імені, з яким воно пов'язане»<sup>7</sup>.

Цікавим став і тематичний склад у фугах ор. 60: цикл «містить тлумачення інтонацій В-А-С-Н, представлених у темах різних жанрів, що створює не лише перспективу, а й ретроспективу музичних форм бахівської та більш ранньої епохи. При цьому Шуман не пориває із гармонійним стилем своєї сучасності. У загальній композиції кожної фуги збірки розвиток протікає від поліфонії до гомофонії, що увінчує форму. Така установка, характерна й для стилю Шумана загалом, відображає сильний вплив гармонії за доби романтизму» (Протопопов, 1986: 78).

Розглянемо окремі аспекти цього циклу, і в першу чергу – композиційну будову тем фуг.

<sup>4</sup> Збірник «Robert Schumann». Leipzig, 1956. С. 124.

<sup>5</sup> Шість фуг були першим, але не останнім досвідом Шумана в написанні музики для педального фортепіано – тобто для інструмента, оснащеного спеціальною педальною установкою, що використовувався як домашній, тренувальний орган, завдяки якому можна було в домашніх умовах удосконалити техніку гри на органі. До справжнього органного звучання педальне фортепіано, звичайно, не могло наблизитися, бо залишалось все ж таки клавирним інструментом, однак Шуман усе одно захопився цим незвичайним інструментом і на деякий час взагалі «перейшов» на твори, призначені спеціально йому: серед них були Етюди для педального фортепіано, Шість п'єс у формі канону ор. 56 («Studien für den Pedal-Flügel Sechs Stüce in canonischer Form») та Ескізи для педального фортепіано ор. 58 («Skizzen für den Pedal-Flügel»).

<sup>6</sup> Шуман Р. Листи, т. II. С. 133. Лист від 15 березня 1846.

<sup>7</sup> Шуман Р. Листи, т. II. С. 147. Лист до композитора К.Ф. Беккера від 8 лютого 1847.

**FUGA I.** Componirt 1845

*Langsam.*

MANUAL.

PEDAL.

Приклад № 1. Тема фуги I.

*Lebhaft.*

*non legato*

Приклад № 2. Тема фуги II.

*Th. retrogr.*

*Th. retrogr.*

Приклад № 3. Проведення теми в ракоході в фугі IV.

*p. mot. contrar.*

*p. mot. contrar.*

Приклад № 4. Тема в інверсії і тема в ракоході в фугі V.

В цілому, кожна з тем будується досить традиційно, і у цьому пізнається «відбиток» баховських прототипів, що досить зрозуміло: ядро всіх тем побудовано на монограмі ВАСН – це очевидно з назви. Проаналізуємо перші дві теми.

Тема фуги I досить класична: це традиційні ядро і розгортання. Однак при детальному розгляді другого елемента ми виявляємо ракоходне розташування опорних тонів: ВАСН відбивається по горизонталі в НСАВ, ускладнене колоруванням опорних тонів.

Тема фуги II – типовий варіант теми, що містить ядро і розгортання, яке будується на прихованій поліфонії і принципі секвенцування (цей варіант досить близький до бахівського прототипу, за винятком відсутності диатонічної секвенції в межах теми)<sup>8</sup>.

В області поліфонічних технік Шуман в деякому роді «змагається» з видатними бахівськими досягненнями – «Добре темперованим клавиром» і «Мистецтвом фуги»: кожна з фуг, як і у Баха, «наповнена» стреттами, інверсіями та навіть ракоходами – прийомом, який, втім, майже не зустрічається у Баха (винятком становлять лише рідкісні ракоходні канони). Характерно, що в деяких випадках Шуман навіть підписує прийоми в нотах. У прикладі № 3 видно, що в IV фузі композитор відзначає проведення теми в ракоході (*Thema per motum retrogradum*). А в фузі V (приклад № 4) автор позначає наявність і теми в інверсії (*Thema per motum contrarium*), і теми в ракоході.

Протопопов відзначає схожість фуг Шумана не тільки із власне баховськими прикладами (зокрема, фугу III він порівнює з початком органної фуги Es-dur, BWV 552, а фуги IV і V з жигами Баха), а і з творами його учнів. Так, в величезному ряді творів на тему ВАСН першою після самого Баха, мабуть, була фуга Л. Кребса (1713–1780), і Шуман мав її знати. «Техніка та інтонаційний склад фуги Кребса навіть віддалено не нагадує фуги Шумана, що мають великий розмах у фактурі та гармонії. Але заключна кода фуги № 4 Шумана (органний пункт з хроматичними акордами) дуже схожа на аналогічну побудову з фуги Кребса» (Протопопов, 1986: 78)<sup>9</sup>.

Аналізуючи загальну композицію фуг, можемо, в цілому, сказати, що кожний з розглянутих творів орієнтований на класичний зра-

<sup>8</sup> У той же час, Шуман використовує прийоми не тільки Баха, але і Букстехуде, «що видно у змінах лінійно-мелодійних та гармонійних епізодів, наприклад, у фузі №2, у введінні пасажів на тлі акордів у фузі № 4» [Протопопов, 1986: 78].

<sup>9</sup> Дослідник позначає: «Тут зіставляються ці фрагменти не для того, щоб підкреслити запозичення, але для підтвердження думки про ретроспективність збірника фуг Шумана на В-А-С-Н. Шуман узагальнив у них певні лінії в історії фуги, і тому їхня значущість зростає. Цікаво, що у задумах Шумана була ще одна «бахівська» тема, яку він привів у листі до Мендельсона 24 вересня 1845 року. «Прямо-таки підбурює поводитися з нею», – писав Шуман, але фуга на цю тему не була здійснена, можливо тому, що тема носила пасажний характер, а загальний склад фуг В-А-С-Н тяжів до монументальності» (Протопопов, 1986: 79).

зок. Так, перша фуга – традиційна однотемна, друга – подвійна фуга зі змішаною експозицією. Фуга III також «класична», як і перша, не дивлячись на її двухголосний початок – другий елемент являє собою неутримане протискладення. Складна четверта фуга – зразок так званої «фуги-річеркати», що містить складні поліфонічні техніки (так, до річеркат зазвичай відносять більшу частину фуг «Мистецтва фуги»). Фуга V, як і попередні, не вибивається зі стрункого ряду класичних поліфонічних форм, характерних для стилю Баха. Відрізняється від них лише останній номер циклу: фугу VI можна назвати більшою мірою «рідним» шуманівським твором, ніж його оммаж бахівському мистецтву поліфонії. При цьому, як зазначає Протопопов, «Фуга №6 з метром 2/1, характерними ритмами тріолей, багаточастинністю структури близька і трактуванню фуги 3. Шейдтом, що складалася з низки варіаційних побудов (“Tabulatura nova”, 1650)» (Протопопов, 1986: 78).

Тож, підсумовуючи, можемо сказати, що поліфонія Шумана завжди звучить дуже природно і логічно, незалежно від складу музики, де зустрічаються поліфонічні прийоми. Композитор нечасто звертається до поліфонічних форм звичного, традиційного типу, але їхні рідкі приклади звучать більш ніж органічно. Тому особливо значним досягненням можна вважати Шість фуг на тему ВАСН, грандіозний пам’ятник великому композитору.

**Висновки.** Таким чином, цикл фуг ор. 60 Роберта Шумана можна уявити як результат багаторічної роботи. Він став своєрідним підсумком дослідження композитором барокових творів і втілення їх ідей в контексті власного стилю. В цьому циклі майстер досягає синтезу поліфонічних технік, успадкованих від Баха, і образної сфери, характерної для творчості епохи романтиків.

**Перспективи дослідження.** Поліфонічні принципи роботи Роберта Шумана, розглянуті на прикладі Шести фуг, можуть бути доповнені в майбутніх дослідженнях інших органних творів (Чотири ескізи для органу або педального фортепіано, Шість етюдів у формі канону для органу або педального фортепіано тощо). Крім того, перспективним може бути компаративне дослідження найбільш яскравих з точки зору поліфонії творів (Чотири фуги ор. 72, Сім п’єс у формі фугетт і т. д.), а також порівняння способів роботи композитора над контрапунктичною технікою в окремих поліфонічних опусах – і в багаточастинних творах (таких, як Реквієм, Меса і т. д.).



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Житомирский Д.В. Роберт Шуман. М.: Музыка, 1964. 880 с.
2. Иванова І.Л. «Три фортепіанні сонати для юнацтва» ор. 118 у контексті останніх творів Роберта Шумана. *Аспекти історичного музикознавства*. Вип. 13. Харків, 2018. С. 26–45.
3. Коробейников С.С. О бахиянстве Макса Регера (на примере Фантазии и фуги на тему ВАСН). *Opera musicologica*. № 4 (30). СПб., 2016. С. 5–17.
4. Протопопов В.В. Полифония Р. Шумана. *История полифонии*. М.: Музыка, 1986. Вып. 4. С. 61–85.
5. Ходжава Р. Анализ фуги Шумана ор. 72 № 1 d-moll с точки зрения риторических принципов диспозиции. *GESJ: Musicology and Cultural Science*. No. 1(9). 2013. С. 28–37.
6. Шуман Р. Письма. В 2 т. Пер. с нем., сост., текстол. ред., вступ. ст., коммент., указ. д-ра искусствоведения Д.В. Житомирского Т. 2. 1840–1856. М.: Музыка, 1982. 525 с.

## REFERENCES

1. Zhitomirsky, D.V. (1964). Robert Shuman [Robert Schumann]. Moscow: Music. 880 p. [in Russian].
2. Ivanova, I.L. (2018). «Try fortepianni sonaty dlja junactva» or. 118 u konteksti ostannikh tvoriv Roberta Shumana [„Three piano sonatas for youth” op. 118 in the context of the remains of Robert Schumann]. *Aspects of historical music knowledge*. Vol. 13. Kharkiv. P. 26–45 [in Ukrainian].
3. Korobeinikov, S.S. (2016). O bahianstve Maksa Regera (na primere Fantazii i fugi na temu BACH) [On the Bachianism of Max Reger (on the example of Fantasy and Fugue on the BACH Theme)]. *Opera musicologica*. No. 4 (30). Saint-Petersburg. P. 5–17 [in Russian].
4. Protopopov, V.V. (1986). Polifonija R. Shumana [R. Schumann’s polyphony]. *History of polyphony*. Moscow: Music. Vol. 4. P. 61–85 [in Russian].
5. Khojava, R. (2013). Analiz fugi Shumana or. 72 # 1 d-moll s tochki zrenija ritoricheskikh principov dispozicii [Analysis of the Schumann fugue, op. 72 № 1 d-moll from the point of view of rhetorical principles of disposition]. *GESJ: Musicology and Cultural Science*. No. 1 (9). P. 28–37 [in Russian].
6. Schumann, R. (1982). Pis'ma [Letters]. In 2 volumes. Per. with it., comp., textol. ed., entry. Art., comments, decree. D.V. Zhitomirsky T. 2. 1840–1856. Moscow: Music. 525 p. [in Russian].

## **МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

УДК 811.161.2:81"373

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-18>

**Марія СЛАБИК,**

*orcid.org/0000-0003-0804-852X*

*аспірантка кафедри міжкультурної комунікації та перекладу  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) [mariia.slabyk@lnu.edu.ua](mailto:mariia.slabyk@lnu.edu.ua)*

### **МОВЛЕННЄВИЙ ЖАНР «СПОРТИВНЕ ІНТЕРВ'Ю» (НА МАТЕРІАЛІ ОПУБЛІКОВАНИХ ІНТЕРНЕТ-ВИДАНЬ ПРО ФУТБОЛ АНГЛІЙСЬКОЮ ТА УКРАЇНСЬКОЮ МОВАМИ)**

*У статті проаналізовано мовленнєвий жанр «спортивне інтерв'ю» в межах футбольного дискурсу. Актуальність дослідження полягає у спробі теоретичного і практичного осмислення особливостей організації зазначеного мовленнєвого жанру в межах визначеного дискурсу. У процесі аналізу мовознавчої літератури беремо до уваги теорію «мовленнєвих жанрів», їх класифікацію, ознаки мовленнєвого жанру «спортивне інтерв'ю». Важливою категорією, яка детермінуватиме мовленнєвий жанр «спортивне інтерв'ю» є його певна формальна цілісність і структурованість в аспекті побудови адресантом та впізнаваність в аспекті сприйняття адресатом. Жанровий аналіз «спортивного інтерв'ю», репрезентованого у футбольному дискурсі, представлений як дослідницька модель, оскільки на даному етапі розвитку генологічних досліджень, відсутня єдина і не суперечлива модель практичного аналізу. Варто додати, що вище згаданий аналіз, орієнтований на з'ясування комунікативно-когнітивної специфіки досліджуваного жанру. У зіставному аспекті проведено аналіз мовленнєвого жанру «спортивне інтерв'ю» на прикладі опублікованих матеріалів футбольного дискурсу в мережі «Інтернет», що представлені на сторінках англо- та українськомовних сайтів. Вище згаданий підхід до аналізу мовленнєвого жанру «спортивне інтерв'ю» є необхідним, оскільки виявлення спільного і відмінного у виборі загальних стратегій спілкування визначить його успішність або неуспішність. Отже, запропонована жанрознавча розвідка розкриває теоретичні та практичні аспекти використання мовленнєвого жанру «спортивне інтерв'ю» і, фактично, враховує специфіку його функціонування в англійській та українській мовах. Опрацьований мовленнєвий жанр представляє собою особливо актуальний мовний матеріал для порівняння, оскільки статистично, на сьогоднішній день, футбол визнано найпопулярнішим видом спорту.*

**Ключові слова:** мовленнєвий жанр, спортивне інтерв'ю, футбольний дискурс, дискурсивна спільнота, жіноча збірна.

**Mariia SLABYK,**

*orcid.org/0000-0003-0804-852X*

*PhD student at the Department of Intercultural Communication and Translation  
Ivan Franko National University of Lviv  
(Lviv, Ukraine) [mariia.slabyk@lnu.edu.ua](mailto:mariia.slabyk@lnu.edu.ua)*

### **SPEECH GENRE «SPORTS INTERVIEW» (ON THE MATERIAL OF ONLINE PUBLICATIONS ABOUT FOOTBALL IN UKRAINIAN AND ENGLISH LANGUAGES)**

*The article deals with the research of the speech genre «sports interview» within football discourse. The topicality of the research lies in an attempt to theoretically and practically understand the characteristic features of the specified speech genre organization within the defined discourse. In the process of analyzing linguistic literature we take into account the Theory of Speech Genres, its classification and differential features of the speech genre «sports interview». The main category that will determine the speech genre «sports interview» is its certain formal integrity and compositional structure in terms of being directed construction by the addressor and recognized in terms of perception by the addressee. Genre analysis of the «sports interview» represented in football discourse is a research model since at this stage of the development of genre studies, there is no single and consistent model of practical analysis. It should be mentioned that the analysis is aimed at clarifying the communicative and cognitive specificity of the studied genre. The comparative aspect to analyze the speech genre «sports interview» was applied. Published materials on the Internet which are related to the football discourse, presented on the pages of English-language and Ukrainian-language sites were selected. The above-mentioned approach applied to the analysis of the speech genre «sports interview» is necessary, since the identification of*

*the similarities and differences when choice of general communication strategies can be defined as successful or failed. Thus, genre research reveals the theoretical and practical aspects of using the speech genre «sports interview» and, in fact, takes into account the characteristic features of its functioning in the English and Ukrainian languages. The above-mentioned genre analysis is viewed as a unique material for comparison, because statistically, football is recognized as the most popular sport.*

**Key words:** *speech genre, sports interview, football discourse, discourse community, women's football.*

**Постановка проблеми.** Сучасна лінгвістика з позиції її системно-структурної організації не відображає всієї повноти аналізу категорій і одиниць мови, а отже не вирішує проблему організації мовного коду. Якщо брати до уваги переважуючу більшість мовознавчих досліджень, то дискурс і мовленнєвий жанр – найважливіші категорії мовного коду. Футбольний дискурс, якому притаманна жанрова неоднорідність, – ще недостатньо вивчений аспект. Дискурсивна спільнота – спортивний інтерв'юер і представниці жіночого футболу, яким належить мовленнєвий жанр «спортивне інтерв'ю», дуже вдало відображає сферу існування, характерні особливості вище згаданого жанру.

У статті представлені спроби дослідити поняття «інтерв'ю» як мовленнєвого жанру, категорійно виокремити «спортивне інтерв'ю» як мовленнєвий жанр і проаналізувати його прагматичну організацію.

**Аналіз досліджень.** Огляд мовознавчих розвідок стосується досліджень засобів мовного коду, а саме мовленнєвого жанру «інтерв'ю» в роботах (Дяків 2020, Кітаєва 2012, Саламатіна 2011), «типу дискурсу» (Шевченко 2006) чи «типу тексту» (Апалат 2003). Привертає увагу момент значущості досліджень спортивної журналістики, яка ще досі є недостатньо вивченим аспектом. Попри те спостерігаємо наукові праці, які стосуються жанрів спортивної журналістики та певних аспектів інтерв'ю (Дерепа 2002, Лаврик 2010, Шекера 2017, Gloning 2015, Schaffrath 2000, Thomas 1988, Wenner 1998).

**Метою дослідження** є аналіз мовленнєвого жанру «спортивне інтерв'ю» як комплексного мовленнєвого жанру на матеріалі англійських та українських інтернет-видань.

**Матеріали та методи.** Дослідження передбачає важливий критерій добору корпусу текстів – інтернет-преса, представлена англійською та українською мовами. Електронні ресурси преважують, що в свою чергу пояснюється переорієнтацією друкованих видань на мережу «Інтернет». Спортивне інтерв'ю як мовленнєвий жанр футбольного дискурсу є об'єктом дослідження, дібраним на основі футбольного контенту в англійській та українській інтернет-пресі, а саме: «The FA»,

«Women's soccer united», «FourFourTwo», «Брутальний футбол», «Жіночий футбол УАФ». У підході до вивчення і досягнення результатів були застосовані найпоширеніші мовознавчі та загальнонаукові методи, як-от:

1) описовий метод слугував основою для аналізу мовленнєвого жанру спортивного інтерв'ю й систематизував ті одиниці аналізу, якими послуговуються в англомовному й українськомовному футбольному дискурсі. У висновках дослідження за допомогою описового методу інтерпретуємо виділені одиниці;

2) зіставний метод фіксує і співвідносить спільні і відмінні ознаки властиві жанру «спортивне інтерв'ю», представленого англійською та українською мовами;

3) метод суцільної вибірки слугував для виявлення в мережі «Інтернет» опублікованих інтерв'ю представниць футбольної збірної англійською та українською мовами;

4) методи індукції та дедукції на підставі вивчення конкретних спостережень дають змогу дійти умовиводу стосовно специфіки «спортивного інтерв'ю», виокремити диференційні ознаки;

5) методи аналізу і синтезу, оскільки на їх підставі стало можливим виявлення структурних особливостей мовленнєвого жанру «інтерв'ю» та його функційного призначення, прагматичного навантаження.

**Виклад основного матеріалу.** «Спортивне інтерв'ю» визначаємо як жанр публіцистики та жанр мовленнєвого спілкування.

Звертаємося до Кембриджського тлумачного словника англійської мови, який вміщує такі визначення «інтерв'ю»:

1) a meeting in which someone answers questions about himself or herself for a newspaper article, television show, etc.;

2) a meeting in which someone asks you questions to see if you are suitable for a job or course (Електронний ресурс).

Що стосується академічного тлумачного словника української мови, то «інтерв'ю» – це:

1) призначена для опублікування в пресі, передачі по радіо, телебаченню розмова журналіста з політичним, громадським або яким-небудь іншим діячем і т. ін.;



2) газетна стаття або передача по радіо, телебаченню, що містить виклад такої розмови (Електронний ресурс).

Представлені вище дефініції однаково передають зміст і тлумачать його як мовний процес, який у межах соціальних, психологічних і духовних виявів втілюється в певні готові форми.

Опираючись на теорію мовленнєвих жанрів, представлену М. Бахтіним, мовленнєвий жанр (далі МЖ) – це стійка форма висловлення, вироблена кожною сферою використання мови, що характеризується певним змістом, стилем як відбором словникових, фразеологічних і граматичних засобів, і передусім – композиційною побудовою (Селіванова, 2008: 617). Отже, з позиції сучасної лінгвістики «інтерв'ю» – це мовленнєвий жанр із визначеною аналітичною природою, інваріантна комунікативна ситуація соціальної взаємодії учасників дискурсивної спільноти, у процесі якої останні мають можливість реалізувати власні комунікативні наміри та здійснювати вплив на співбесідника, що результує у виборі відповідної комунікативної стратегії (Кітаєва, 2012: 117). З огляду на це визначення, яким ми послуговуватимемося у нашій розвідці, визначеною дискурсивною спільнотою (discourse community) є спортивний інтерв'юер і жіноча збірна футболу, які за умов комунікативної ситуації – бесіди, реалізують власні комунікативні наміри – здебільшого інформують читачів. Попри те спостерігаємо відхід від традиційного трактування «інтерв'ю» як виключно інформаційного, натомість вектор зміщується в інформаційно-аналітичний фокус, де реалізуються комунікативні функції мови.

Мовленнєвий жанр «інтерв'ю» з легкістю ідентифікується, що пояснюється формою соціальної взаємодії людей. Жанрова форма представлена в писемних футбольних дискурсах комплексно, що пояснюється інтеракцією комунікантів за умов залучених стратегій і тактик. З огляду на те, що єдиної, несуперечливої моделі практичного аналізу МЖ різних типів дискурсу ще не розроблено, опиратимемося на дослідницьку модель, яка інтерпретуватиме змістову структуру жанру. Модель аналізу орієнтуватиметься не на спрощення, «опримищення» об'єкта дослідження, а враховуватиме комплексну природу жанрів. Аналіз доцільно розпочати з огляду загальних особливостей сфери функціонування МЖ, завершуючи виявленням мовних особливостей. Для детального аналізу та опису МЖ відтворюємо опубліковані інтернет-видання газет англійською та українською мовами (2020–2022 рр.) – «FourFourTwo», «The FA», «Women's Soccer United», «Жіночий

футбол УАФ», «Брутальний футбол». У нашому дослідженні беремо до уваги лише тексти з вираженою діалогічною структурою.

Інноваційні тенденції, які стосуються інформаційного потоку в мережі «Інтернет» – явище, яке задало тон і визначило критерій, а можливо, витіснило газетний, друкований матеріал. Тенденції, які ми спостерігаємо у футбольному інформаційному просторі, суттєво змінили висвітлення традиційного футбольного контенту, а отже футбольний дискурс – явище динамічне, те, яке відображає нову суспільну реальність.

МЖ «спортивне інтерв'ю» здійснюється на основі комунікації між інтерв'юером і представницями жіночої збірної футболу. Досліджуватимемо його за допомогою інтерв'ю, опублікованих на інтернет-ресурсах англійською «*Our director of women's football Sue Campbell and UEFA's Nadine Kessler on EURO 2022*» (The FA News, URL: <https://www.thefa.com/news/2020/apr/23/uefa-euro-2021-postponement-qa-sue-campbell-nadine-kessler-230420>), «*Ieva Kibirkštis: "I am the first female head coach for a national team in Lithuania – it is an absolute honour"*» (Women's SoccerUnited, URL: <http://www.womenssoccerunited.com/ieva-kibirkstis-interview/>), та українською мовами «*Намія Панцулая: "Якщо мені хтось говорить, що футбол – це чоловіча гра, я можу у відповідь лише посміхнутися. Знаю, що з часом вони зрозуміють, що таке існує і має право на життя"*» (Брутальний футбол, URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>), «*Анна Петрик: "Хочемо позитивним результатом підбадьорити всіх українців"*» (Жіночий футбол УАФ, URL: <https://womensfootball.com.ua/anna-petryk-khochemo-pozytyvnym-rezultatom-pidbadoryty-vsikh-ukrainciv/>). Корпус добору більшої кількості подібних статей представлений у таких електронних виданнях «FourFourTwo», «The FA», «Women's Soccer United», «Жіночий футбол УАФ», «Брутальний футбол» та ін.

Сфера використання МЖ – спортивна і публікується здебільшого спортивними журналістами.

Досліджувані спортивні інтерв'ю належать до інформаційних МЖ. Жанровою метою вище згаданих англійсько й українськомовного інтерв'ю є отримання інформації щодо актуальних питань, як-от: рішення про перенесення Жіночого Євро УЄФА на 2022 рік через глобальний спалах COVID-19, чи особистість інтерв'ююваної – Ієви Меланії Кібіркштіс і Натії Панцулаї, або оприлюднення власних спостережень і емоцій щодо перебігу попередніх матчів футболістки Анни Петрик. Проте, вважаємо, що в процесі формулювання

питань і оприлюднення відповідей *оцінний критерій* – переважно комплімент, теж присутній, зокрема у таких формулюваннях:

«*We loved your picture with 'the fella from work', a certain Lionel Messi...*» – похвала;

«*He's the greatest player to have played our game*» – комплімент;

«*When did you realise you had a talent for coaching?*» – комплімент.

Що стосується українських інтернет-видань, то, скажімо, інтерв'ю з Натією Панцулаєю: «*Якщо мені хтось говорить, що футбол – це чоловіча гра, я можу у відповідь лише посміхнутися...*» (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>) – мовленнєвий жанр інкорпорує елементи інших жанрів, скажімо, *етикетних*:

«*Ми познайомимо вас з гравчиною збірної, чемпіонкою України та жінкою, яка дійшла зі своєю командою "Житлобуд-2" до 1/16 Ліги чемпіонів.*» – встановлення контакту (фатична функція мови).

А також оцінних – підтримання атмосфери спілкування:

«*Яким моментом у вашій кар'єри ви найбільше пишаєтесь?*» (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>).

При аналізі мовленнєвих жанрів важливим є критерій їх розмежування, з огляду на те, що мовленнєві жанри є відносно стійкими типами висловлювань. Тобто, якщо мовленнєві жанри може об'єднувати жанрова мета, поняття *мовленнєвожанрового комунікативного смислу* є власне критерієм розмежування МЖ (Дяків, 2021: 74). Критерій комунікативного смислу МЖ – це загальне значення МЖ, яке виформовується в процесах спілкування у конкретній ситуації (Бацевич, 2005: 230). Для інтернет-інтерв'ю загальний комунікативний смисл фактично ототожнюється з критерієм жанрово-комунікативної мети – оприлюднює інформацію щодо актуального питання чи зіркової постаті, оцінний характер задля створення комунікативно сприятливої атмосфери, застосування етикетних елементів комунікації задля встановлення контакту.

Отже, наміри мовця цілком очевидні – за сприятливих умов комунікації вплинути на адресата в такий спосіб, щоб отримати необхідну інформацію. Зміст намірів можна сформулювати так: «*Я (адресант-інтерв'юер) ініціюю комунікацію і формулюю запитання до адресата (респондента), задля отримання повідомлень інформативного змісту.*» У процесі формулювання запитань, адресант кодує своє повідомлення засобами мови, адресат у відповідності зі своїми когнітивними стратегіями інтерпретує повідомлення адресанта.

Автор (інтерв'юер) є безпосереднім учасником комунікації і характеризує представлений МЖ.

Ми вдалися до більш глибокого дослідження образу автора, зокрема **Кріса Фленагана** (Chris Flanagan) у інтернет-інтерв'ю з Тоні Дагган (Toni Duggan) (*FourFourTwo*: веб-сайт. URL: <https://www.fourfourtwo.com/features/toni-duggan-interview-winning-it-all-with-manchester-city-photos-with-messi-and-returning-to-the-barclays-womens-super-league>) та **Софи Дорошук** у інтерв'ю з Натією Панцулаєю (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>), і дійшли таких висновків:

– *статус* є фахівцем, який/яка розбираються у футболі, знає те, що не відомо читачеві;

– *досвід* Кріса Фленагана – більше ніж 10 років у сфері журналістики, підтверджує факт обізнаності та ступінь зацікавленості в тематиці футболу. Натомість інформації щодо професійного досвіду Софи Дорошук немає, що не применшує ступеня зацікавленості;

– *вік* як критерій представленого МЖ є важливим, але не визначальним;

– «*авторитетність*» інтерв'юера Кріса Фленагана – це інтерв'ю з зірками футболу Пеле, Златаном Ібрагімовичем; Софа Дорошук представляє футбольний клуб «Верес». Можемо дійти висновку, що обидва інтерв'юера є на достатньому рівні поінформованості у сфері футболу;

– обидва інтерв'юера *уповноважені* керівництвом інтернет-видань, тобто є офіційними представниками;

Особистості адресантів за проаналізованими компонентами перебувають на належному рівні професійної діяльності, яку представляють, а отже, претендують на вдалу комунікативну взаємодію з учасницями дискурсивної спільноти – представницями жіночої збірної футболу, реалізацію комунікативних намірів, задля отримання необхідної інформації.

У дослідженні опублікованих інтернет-видань послуговуватимемось виокремленням прямого адресата – інтерв'юювана особа, яка сприймає й інтерпретує повідомлення. Що стосується непрямого адресата, то ним є читач та цільова аудиторія, яка не взаємодіє безпосередньо, тобто, не є активним учасником мовленнєвої інтеракції. Перед адресантом постає завдання «налагодити» особистісні зв'язки з респондентом, з огляду на інтереси цільової аудиторії. Первинним означенням адресата є особа, яка сприймає повідомлення й у відповідності зі своїми когнітивними стратегіями й конкретними конситуативними умовами інтерпретує повідомлення адресанта (Бацевич, 2006: 222).

Тоні Дагган (Toni Duggan), власне як вдалих приклад адресата у інтерв'ю для «FourFourTwo» (UK edition) привертає до себе увагу в першу чергу значними здобутками у сфері жіночого футболу на позиції вінгера або форварда за «Евертон» та збірну Англії. Професійні здобутки визначають тематику інтерв'ю. Форвард «Евертона» Тоні Дагган розповідає «FourFourTwo» про повернення до Англії та свої плани щодо Жіночої національної збірної (URL: <https://www.thefa.com/news/2020/apr/23/uefa-euro-2021-postponement-qa-sue-campbell-nadine-kessler-230420>).

Інтерв'юер застосовує стратегію запити інформації, таким чином непрямий адресат – цільова аудиторія стає обізнаною щодо особистості інтерв'ююваної і подій у світі жіночого футболу загалом.

У контексті комунікативної співпраці, виокремлюємо:

– пряму відповідь: «*No footballer forgets their roots.*» (FourFourTwo. URL: <https://www.fourfourtwo.com/features/toni-duggan-interview-winning-it-all-with-manchester-city-photos-with-messi-and-returning-to-the-barclays-womens-super-league>);

– приховану (непряму) відповідь: «*It was strange, and it hit the news...*» (FourFourTwo. URL: <https://www.fourfourtwo.com/features/toni-duggan-interview-winning-it-all-with-manchester-city-photos-with-messi-and-returning-to-the-barclays-womens-super-league>);

– провокативну відповідь з елементами уточнення: «*I won everything it was possible to win at Manchester City, bar the Champions League, and felt the time was right for a change.*» (FourFourTwo. URL: <https://www.fourfourtwo.com/features/toni-duggan-interview-winning-it-all-with-manchester-city-photos-with-messi-and-returning-to-the-barclays-womens-super-league>);

– надання інформації, шляхом коментування і надання компліменту 3-ій особі, про яку йдеться: «... *He's the greatest player to have played our game. It was a privilege to rub shoulders with him, and I was lucky to watch him every week at the Camp Nou. What a player.*» (FourFourTwo. URL: <https://www.fourfourtwo.com/features/toni-duggan-interview-winning-it-all-with-manchester-city-photos-with-messi-and-returning-to-the-barclays-womens-super-league>);

Що стосується інтерв'ю з українською футболісткою Натією Панцулаєю, респодентка висловлює свою думку про основні проблеми жіночого футболу. Надає інформацію про власну футбольну кар'єру в Україні, те, як потрапила в «Атлетіко», в якій команді посвята новачків не гірша, ніж твор-

чий конкурс при вступі на театральний (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>). Концепція адресата врахована – зміст відповідей формулюється в контексті когнітивних стратегій інтерв'юера та інтерв'ююваної, яка інтерпретує запитання адресанта.

Контекстуально виокремлюємо стратегії:

– пряму відповідь: «*Якщо чесно, то мене ніхто не запитував, що я хочу*» (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>);

– прихована (непряма) відповідь: «*Я не скажу, що вболіваю за якийсь клуб*» (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>);

– провокативна відповідь з елементами уточнення, виражається питанням: «*Те, що нас ніхто не знає? Ми звикли. Взагалі ми настільки прости, що ми не зациклювалися на тому, щоб нас знали*» (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>);

– надання інформації, шляхом коментування: 1) власної думки «*До цього питання у нас дуже коректно відносяться, адже розуміють, що ми все-таки жінки і це природньо*» (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>); 2) іншої думки «*Колись мені одна людина сказала: "Ми з цим народилися і нам з цим жити". Нічого нового і нічого страшного*» (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>);

Аналізуючи комунікативну взаємодію в контексті проведених інтерв'ю, представлені адресати застосовують стратегії надання інформації у відповідь на запит стратегій автора, з власного погляду, інтерпретуючи запитання. Обидві респодентки вступили у адресантно-адресатні відносини, репрезентуючи власні особистості і заповнюючи інформаційні прогалини у світі спорту. Респодентка Тоні Дагган з позицій застосованих комунікативних тактик обмежується висловленням власної думки, тоді як Натія Панцулая надає інформацію шляхом коментування власної і іншої думки, що в останньому випадку «навіює» ефект присутності третьої експертної думки.

Варто згадати непрямого адресата – читацьку аудиторію, яка є пасивним, прихованим учасником комунікативної взаємодії, оскільки позбавлена можливості коментувати спортивне інтерв'ю. Інтернет-видання футбольного журналу «FourFourTwo» у структурі розділів сайту не передбачає зворотнього зв'язку в сенсі коментувань (FourFourTwo. URL: <https://www.fourfourtwo.com/features/toni-duggan-interview-winning-it->



all-with-manchester-city-photos-with-messi-and-returning-to-the-barclays-womens-super-league). У інформаційному інтернет-виданні «Брутальний Футбол», де власне було опубліковане інтерв'ю з респоденткою Натією Панцулаєю, функцію «Коментувати» відключено, а отже позбавлено можливості «реагувати» на опубліковані матеріали (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>).

Тексти «інтерв'ю» вміщують необхідні структурні елементи: заголовок, вступну частину, основну частину та підсумок і, як правило, мають діалогічний характер викладу у формі питань-відповідей (Кузьменко, 2016: 71). Представлена структура визначає зміст і тематику МЖ «спортивне інтерв'ю».

Спробуємо проаналізувати подійний зміст і тематичну структуру в англійських інтернет-виданнях «*FourFourTwo*», «*The FA*», «*Women's Soccer United*». Відібраний корпус текстів «спортивного інтерв'ю» вміщує:

1. **Заголовок** запропонованого для аналізу матеріалу оприлюднює учасників комунікативного співробітництва. Такими учасниками у нашому дослідженні є директорка відділу жіночого футболу Футбольної асоціації – Сью Кемпбелл (Sue Cambell) та голова жіночого футболу УЄФА – Надін Кеслер (Nadine Kessler), англійська футболістка – Тоні Дагган (Toni Duggan), або голландська тренерка Віра Паув (Vera Pauw).

**Короткий опис** інформує про дії офіційних представників, які відповідали на запитання;

2. У **вступі**, що є свого роду ознайомлювальною частиною, нас інформують з приводу професійних досягнень задіяних респоденток, підтверджують актуальну дату проведення жіночого Євро УЄФА, прояснюють причини перенесення футбольного дійства на 2022 і вплив, який він матиме на проведення турніру.

Скажімо звертання до респодента у формі запитання: «*Why did UEFA decide to postpone UEFA Women's EURO to 2022?*» (*The FA*. URL: <https://www.thefa.com/news/2020/apr/23/uefa-euro-2021-postponement-qa-sue-campbell-nadine-kessler-230420>) визначає тематичну ідею проведеного інтерв'ю.

3. **Основною частиною** інтерв'ю, представленого англійською мовою є 15–20 питань у формі інформативного діалогу з метою з'ясування або спростування ключових моментів тематичного змісту.

4. **Завершення** – підбиття підсумків респоденткою, а саме: «*But we must always look for the advantages it presents to us too. We are transitioning to a younger squad with a number of players who are*

*fresh to the senior England set-up. While unexpected, the move will also present both our Lionesses and their fans with an exciting roadmap for the next few years – with Team GB representation at the Olympic Games in 2021, a home EURO in 2022 and a FIFA World Cup in 2023. I'm confident that it will be worth the wait!*» (*The FA*. URL: <https://www.thefa.com/news/2020/apr/23/uefa-euro-2021-postponement-qa-sue-campbell-nadine-kessler-230420>).

«*I am very happy that the FAI could contract these two assistants. It does not mean that the previous staff members were not good enough. The contrary, I have only heard very positive remarks about Eileen's and Jan Willem's predecessors.*» (*Women's Soccer United*. URL: <https://www.womenssoccerunited.com/vera-pauw-to-succeed-you-have-to-have-the-guts-to-fail/>).

У дещо піднесеному тоні респодентка демонструє власне ставлення до подій футбольного масштабу.

Як бачимо, запропоновані інтерв'ю містять необхідні компоненти представленого МЖ, а отже повною мірою враховують зміст події – офіційні представниці дискурсивної спільноти аргументують прийняття рішення професійного змісту. Респодентки представляють жіночий футбол, а отже тематика інтерв'ю обумовлена видом діяльності інтерв'ююваних.

Що стосується диктумного змісту в інтерв'ю українськомовних видань «Брутальний футбол», «Жіночий футбол УАФ», всі вище перелічені структурні елементи також простежуються.

1. **Заголовок** вказує на особистості адресаток та їхнє власне судження щодо проблематики «жіночого футболу» в Україні і в цілому, діляться емоціями і аналізують перебіг гри попередніх матчів.

2. У **вступі** читач має змогу ознайомитися з навколофутбольними подіями, які контрастують щодо особистості респоденток і мають на меті створити довірливу атмосферу щодо останніх: «*Поки фани "Динамо" радіють провалам "Шахтаря", а обидві чоловічі команди ще відходять від вильоту з Ліги Європи, ми познайомимо вас з гравчиною збірної, чемпіонкою України та жінкою*» (*Брутальний футбол*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>), «*Футболістка збірної України Анна Петрик в коментарі для сайту Епоха Футбола поділилась емоціями від перельоту з Ісландії до Польщі, де проводить збір національна команда, а також відмітила інтенсивність ісландської ліги і пригадала попередні матчі проти Шотландії і Угорщини.*» (*Брутальний футбол*. URL: <https://womensfootball.com.ua/>)

anna-petryk-khochemo-pozytyvnym-rezultatom-pidbadoryty-vsikh-ukrainciv/).

3. **Основною частиною** українськомовного інтерв'ю є 3–35 запитань у формі інформативного діалогу з метою заповнення інформаційних прогалин щодо особистостей інтерв'ююваних та проблемних питань жіночого футболу в цілому.

4. **Завершення** – висловлення власного суб'єктивно-об'єктивного ставлення до здобутків у кар'єрі: «Я пишаюся найбільше останнім роком. Я зі своєю командою “Житлобуд-2” стали чемпіонами, виграли Кубок України, вийшли в 1/16 Ліги Чемпіонів. Це все вдалося зробити за один рік.» (Брутальний футбол. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>)

«Дуже хочу нашим позитивним результатом підбадьорити всіх українців. Перемоги на спортивних аренах – це тільки початок. Вірю, що скоро буде найголовніша перемога країни, яку принесе нам ЗСУ. Слава Україні.» (Брутальний футбол. URL: <https://womensfootball.com.ua/anna-petryk-khochemo-pozytyvnym-rezultatom-pidbadoryty-vsikh-ukrainciv/>)

Можемо дійти висновку, що особистості інтерв'ююваних структурно відповідають критеріям МЖ «інтерв'ю». Тематично проаналізовані інтерв'ю є «спортивними інтерв'ю», а отже в повній мірі представляють зміст події – розкривають особистості офіційних представниць жіночої збірної України, тематика інтерв'ю обумовлена видом діяльності інтерв'ююваних і підтверджує експертність учасниць бесіди.

Важливим компонентом для аналізу МЖ є події в ретроспективному аспекті. Фактор комунікативного минулого – це аналіз подій і вчинків респодента в (часто недалекому) минулому, що також репрезентує його і є умовою реалізації інтерв'ю.

Скажімо, спортивне інтерв'ю з Надін Кеслер (The FA. URL: <https://www.thefa.com/news/2020/apr/23/uefa-euro-2021-postponement-qa-sue-campbell-nadine-kessler-230420>), де фактор комунікативного минулого представлений подіями останніх кількох тижнів до дня прийняття остаточного рішення:

**Respodent (Nadine Kessler):** *Over the last few weeks, together with all stakeholders, we were reconsidering the date of our next UEFA Women's EURO. When the International Olympic Committee decided to postpone the Olympic Games to the summer of 2021, there was no sportingly viable alternative left than to postpone the Women's EURO to 2022.*

Натомість, аналізуючи інтерв'ю з Натією Панцулаєю (Брутальний футбол. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>), кому-

нікативне минуле представлене як події задля з'ясування інформації про особу адресата:

**Респодентка (Натія Панцулай):** *Якщо чесно, то мене ніхто не запитував, що я хочу. Мені просто подарували форму Андрія Шевченка, коли він грав за “Мілан”. Це була моя найперша форма. Я була задоволена таким подарунком, адже це український гравець, який виступав на рівні Європи та справді творив історію.*

В обох інтерв'ю фактор комунікативного минулого реалізовано задля успішного з'ясування проблеми або презентації респодента читачам.

Все, що стосується перспектив, планів, експертності адресата в оцінюванні обговорюваних подій, трактуємо як комунікативне майбутнє. Інтерв'юер (журналіст) ініціює запитання – Інтерв'юювана особа (експерт з досліджуваного питання) висловлює власну думку. У разі позитивного сприйняття запитання інтерв'юера слідує відповідь або зустрічне питання у випадку нерозуміння. За негативного сприйняття запитання у відповідь отримують заперечення, незгоду, невдоволення, докори; нерозуміння, несприйняття, перепитування, мовчання як повне ігнорування запитання адресанта, застереження або навіть погрозу (Дяків, 2021: 25).

Спостерігаємо чинник комунікативного майбутнього у наступному прикладі інтерв'ю з Натією Панцулаєю (Брутальний футбол. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/>):

**Інтерв'юер:** *Чому, на вашу думку, жіночий футбол не такий популярний, як чоловічий? Як з цим можна боротися?*

**Респодентка (Натія Панцулай):** *Зараз я дуже багато чую хороших слів в нашу сторону. Навіть був такий прецедент, що один чоловік прийшов на жіночий футбол вперше у житті та сказав, що на чоловічий ходити більше не буде... Я розумію, що він відрізняється від чоловічого, адже там інші швидкості, можливо, техніка, в чомусь і поступаємося. Але що таке футбол – ми також розуміємо, знаємо, граємо...*

Ще одна проблема – відсутність трансляцій на телебаченні. Жіночий футбол мало де висвітлюється. Потрібно значно більше реклами. Тоді більше людей дізнається і зможе зрозуміти чи подобається їм жіночий футбол, чи ні. Зараз багато людей не знають, що таке існує.

Адресат висловлює експертну оцінку і констатує перспективи розвитку жіночого футболу.

Варте уваги інтерв'ю з Анною Петрик (Брутальний футбол. URL: <https://womensfootball.com.ua/anna-petryk-khochemo-pozytyvnym-rezultatom-pidbadoryty-vsikh-ukrainciv/>)

ukrainciv/), де фактор майбутнього – це знову ж таки експертна оцінка зазнаних невдач і очевидні перспективи в подальшому:

**Інтерв'юер:** *В Шотландії декілька секунд не вистачило для перемоги... Які спогади в тебе про ці поєдинки?*

**Респодентка (Анна Петрик):** *Я знаю, що на кожній грі кожна з дівчат віддає всю себе, але на сьогоднішній день потрібно віддати більше ніж максимум і любою ціною здобути перемогу. Ми зробили висновки з минулих матчів, розібрали, продивились все і готові виправити це.*

Комунікативне майбутнє у інтерв'ю з Сью Кемпбелл та Надін Кеслер (*The FA*. URL: <https://www.thefa.com/news/2020/apr/23/uefa-euro-2021-postponement-qa-sue-campbell-nadine-kessler-230420>) спостерігаємо:

**Interviewer:** *How will the postponement affect the FA's planning and delivery of the tournament?*

**Respodent (Sue Campbell):** *Postponing a major event obviously comes with its challenges, but the immediate priority for us will be to reconfirm all cities and venues as well as the support of our delivery partners, needing of course to be respectful of the challenges and priorities that we all currently face as a result of COVID-19.*

*... The postponement ultimately gives us more time in our planning; to support our cities in their plans for a great match day experience and a sustainable tournament legacy, to work with venues on the upgrades and overlay required and, importantly, to communicate with and grow our audiences in the hope that they engage with both the tournament and the wider women's game.*

*Over the coming months we will seek to formalise our arrangements for 2022. We're fortunate to have a dedicated team at the FA who have risen to the challenge they have been presented with and will continue to work with UEFA and our numerous partners to deliver a record-breaking women's EURO in two years' time.*

Респодентка оприлюднює оцінку діям, які були необхідними за умов спричинених пандемією, ознайомлює з подальшими послідовними діями і планами на майбутнє, а отже фактор комунікативного майбутнього представлений повною мірою.

Тексти «спортивного інтерв'ю» реалізуються в межах публіцистичного стилю. Дослідження МЖ інтерв'ю свідчать, що переважаючу частину його мовних одиниць становлять професіоналізми, а також вони представлені жаргонною лексикою. Футбольна жаргонна лексика притаманна безпосереднім учасникам футбольної гри – футболісткам, проте особливо активно її використовують інтерв'юери, що власне є

способом, яким мовленнєвий жанр «інтерв'ю» потрапляє до адресата. Виокремлення тематичних груп, особливості творення й функціонування професіоналізмів і жаргонізмів у МЖ інтерв'ю потребують подальших наукових розвідок, що власне і визначає перспективу дослідження.

**Висновки.** Жанровий аналіз «спортивного інтерв'ю» репрезентованого у футбольному дискурсі представлений як дослідницька модель, яка має чітко визначені структурні ознаки:

1) жанрова мета: інформаційна, етикетна й оцінна водночас; В англomовних спортивних інтерв'ю ключовим є отримання інформації, проте оцінний характер теж простежується. Українськомовні спортивні інтерв'ю інкорпують елементи інших жанрів, як з'ясувалося, етикетних;

2) мовленнєвожанровий комунікативний смисл, у нашому дослідженні слугував критерієм для розмежування жанрів і ототожнюється критерію мети, тобто інформує щодо актуальних футбольних подій, застосовує етикетні елементи задля встановлення контакту респодента з інтерв'ююваною особою;

3) аналіз авторів, до якого ми вдалися, штовхає нас на висновки, що вони мають належний рівень професійних здобутків, що в свою чергу забезпечуватиме вдалу комунікативну кооперацію; Автор інтерв'ю «*FourFourTwo*» має дещо більший професійний досвід у розрізі часу, чого не спостерігаємо в авторки «*Брутального футболу*» українськомовного видання;

4) адресати, а ми їх класифікуємо як прямий (інтерв'юювана особа) і непрямий (читач або цільова аудиторія) – особи, які сприймають повідомлення й інтерпретують його. Спільним для англійської і української інтернет-преси є те, що ці особи мають значні досягнення і здобутки у сфері жіночого футболу, які власне визначають тематику інтерв'ю;

5) подійний зміст і тематична структура визначалася у структурних елементах «інтерв'ю». В англomовних інтернет-виданнях «*FourFourTwo*», «*The FA*», «*Women's Soccer United*» важливими критеріями були професійні досягнення респоденток, що певним чином визначало компетентність при вирішенні проблемних питань. Що стосується українськомовних інтернет-видань «*Брутальний футбол*», «*Жіночий футбол УАФ*», то респодентки вдаються до висловлення власних суджень з приводу проблематики жіночого футболу в Україні і в цілому, інформативний діалог ведеться з метою оприлюднення інформаційних прогалин щодо інтерв'ююваних особистостей. Інформативний діалог – спільне, що простежується в обох представлених мовах;



б) оскільки жанрова мета і тематичний зміст англійських інтерв'ю стосується проблемних питань, фактор комунікативного минулого – це події, що визначають яким буде прийняте остаточне рішення.

В українськомовних виданнях, комунікативне минуле – це події задля з'ясування інформації про особу адресата;

7) в обох мовах все, що стосується перспектив, планів та оцінювання обговорюваних подій трак-

туємо як фактор комунікативного майбутнього. Спільним є те, що у представлених інтерв'ю висловлюють експертну оцінку і формулюють подальші перспективи розвитку.

Перспективним вважаємо подальше ґрунтовне дослідження засобів реалізації спортивного інтерв'ю, особливості його творення й функціонування.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Анна Петрик: “Хочемо позитивним результатом підбадьорити всіх українців”». *Брутальний футбол*: веб-сайт. URL: <https://womensfootball.com.ua/anna-petryk-khochemo-pozytyvnyum-rezultatom-pidbadyoty-vsikh-ukrainciv/> (дата звернення: 27.06.2022).
2. Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної генології: навчальний посібник. К.: Видавничий центр «Академія», 2006. 247 с.
3. Бацевич Ф. С. Лінгвістична генологія: проблеми і перспективи: навчальний посібник. Львів: ПАІС, 2005. 264 с.
4. Дяків Х. Ю. «Зіркове» відеоінтерв'ю: комунікативні невдачі журналістів в українській та німецькій лінгвокультурах. *Філологічні науки*: Вісник ун-ту ім. Альфреда Нобеля. 2019. № 1 (17). URL: <http://phil.duan.edu.ua/images/PDF/2019/1/25.pdf> (дата звернення: 20.01.2021)
5. Дяків Х. Ю. Мовленнєвий жанр «відеоінтерв'ю»: комунікативно-прагматична організація. *Folia Philologica*, 1. 2021. С. 20-28.
6. Дяків Х. Ю. Мовленнєвий жанр «застереження» та засоби його реалізації в українській і німецькій мовах: дис. ... к-та філ. наук: 10.02.17 / Львів. нац. ун-т. Львів, 2012. 226 с.
7. Кітаєва Т. М. Мовленнєвий жанр "інтерв'ю": кваліфікаційні ознаки та інтерпретативний аспект. *Лінгвістичні студії: Збірник наукових праць*. 2012. Вип. 24. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=9267> (дата звернення: 25.01.2022).
8. Кузьменко О.Ю. Особливості інтерв'ю як мовленнєвого жанру. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки*. 2016. Вип. 2. С. 69–73. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUF\\_2016\\_2\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUF_2016_2_16) (дата звернення: 20.01.2021).
9. Латигіна Н. А. Жанр інтерв'ю в дискурсивній та перекладознавчій парадигмах. *Світоглядні трансформації особистості студента ЗВО: історико-філософські, соціально-правові, мовознавчі та здоров'яформуючі аспекти*: програма VI студ. наук.-практ. Інтернет-конф., 28 лют. 2019 р. Вінниця: КНТЕУ, 2019. С. 1–2.
10. Натія Панцулая: “Якщо мені хтось говорить, що футбол – це чоловіча гра, я можу у відповідь лише посміхнутися. Знаю, що з часом вони зрозуміють, що таке існує і має право на життя”. *Брутальний футбол*: веб-сайт. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/> (дата звернення: 25.01.2022).
11. Саламатіна О. О. Інтерактивне та когнітивне моделювання інтерв'ю у сучасній німецькомовній публіцистиці. *Мова і культура*. 2013. Вип. 16, т. 1. С. 277–284.
12. Саламатіна О. О. Мовленнєвий жанр «інтерв'ю» в сучасній німецькомовній та україномовній пресі: функціональні та прагматичні ознаки: дис. ... к-та філ. наук: 10.02.15 / Чорномор. держ. ун-т. Миколаїв, 2011. 227 с.
13. Сахарова О. В. Жанр інтерв'ю як спосіб вияву мовної особливості. *Стиль і текст*. 2012. Вип. 13. С. 116–121.
14. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
15. Онлайн-словник «СУМ» – Словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/interv.ju>
16. Ieva Kibirkštis: “I am the first female head coach for a national team in Lithuania – it is an absolute honour”. *Women's Soccer United*: веб-сайт. URL: <http://www.womenssoccerunited.com/ieva-kibirkstis-interview/> (дата звернення: 26.01.2022).
17. Юлія Титова: «Повернення у футбол – це екзамен для самої себе». *Жіночий футбол УАФ*: веб-сайт. URL: <https://womensfootball.com.ua/yuliya-tytova-povernennya-u-futbol-ce-ekzamen-dlya-samoyi-sebe/> (дата звернення: 26.01.2022).
18. Онлайн-словник «Cambridge Dictionary». URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/interview>
19. Our director of women's football Sue Cambell and UEFA's Nadine Kessler on EURO 2022. *The FA*: веб-сайт. URL: <https://www.thefa.com/news/2020/apr/23/uefa-euro-2021-postponement-qa-sue-campbell-nadine-kessler-230420> (дата звернення: 26.01.2022).
20. Toni Duggan interview: Winning it all with Manchester City, photos with Messi – and returning to the Barclays Women's Super League. *FourFourTwo*: веб-сайт. URL: <https://www.fourfourtwo.com/features/toni-duggan-interview-winning-it-all-with-manchester-city-photos-with-messi-and-returning-to-the-barclays-womens-super-league> (дата звернення: 26.01.2022).
21. Vera Pauw: ‘To succeed, you have to have the guts to fail’ *Women's Soccer United*: веб-сайт. URL: <https://www.womenssoccerunited.com/vera-pauw-to-succeed-you-have-to-have-the-guts-to-fail/> (дата звернення: 26.06.2022).

## REFERENCES

1. «Anna Petryk: “Khochemo pozytyvnym rezultatom pidbadoryty vsikh ukrainsiv”». [We want to encourage all Ukrainians with a positive result] *Brutalniyi futbol*. URL: <https://womensfootball.com.ua/anna-petryk-khochemo-pozytyvnym-rezultatom-pidbadoryty-vsikh-ukrainci/> (accessed on June 27, 2022). [in Ukrainian]
2. Batsevych F. S. *Vstup do linhvistychnoi henolohii: navchalnyi posibnyk*. [Introduction to linguistic genology: textbook]. K.: Vydavnychiy tsentr «Akademiia», 2006. 247 p. [in Ukrainian]
3. Batsevych F. S. *Linhvistychna henolohiia: problemy i perspektyvy: navchalnyi posibnyk*. [Linguistic genology: problems and prospects: textbook]. Lviv: PAIS, 2005. 264 p. [in Ukrainian]
4. Diakiv Kh. Yu. «Zirkove» videointerviu: komunikatyvni nevdachi zhurnalistiv v ukrainskii ta nimetskii linhvokulturakh. [Star video-interviews: communicative failures in Ukrainian and German linguocultures]. *Filolohichni nauky: Visnyk un-tu im. Alfreda Nobelia*. 2019. №1 (17). URL: <http://phil.duan.edu.ua/images/PDF/2019/1/25.pdf> (accessed on January 20, 2021). [in Ukrainian]
5. Diakiv Kh. Yu. *Movlenniievi zhanr «videointerviu»: komunikatyvno-prahmatychna orhanizatsiia*. [Speech genre “video interview”: communicative and pragmatic organization] *Folia Philologica*, 1. 2021. P. 20–28. [in Ukrainian]
6. Diakiv Kh. Yu. *Movlenniievi zhanr «zasterezhennia» ta zasoby yoho realizatsii v ukrainskii i nimetskii movakh*. [The speech genre of exhortation and means of its expression in Ukrainian and German] *dis. ...Cand. Philol. Sciences: 10.02.17*. Lviv, 2012. 226 p. [in Ukrainian]
7. Kitaieva T. M. *Movlenniievi zhanr "interviu": kvalifikatsiini oznaky ta interpretatyvnyi aspekt*. [Speech genre interview: classifications and structural features]. *Linhvistychni studii: Zbirnyk naukovykh prats*. 2012. Vyp. 24. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=9267> (accessed on January 25, 2022). [in Ukrainian]
8. Kuzmenko O.Iu. *Osoblyvosti intervii yak movlenniievoho zhanru*. [Peculiarities of the Interview as a Speech Genre]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Seriia: Filolohichni nauky*. 2016. Vyp. 2. S. 69–73. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUF\\_2016\\_2\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUF_2016_2_16) (accessed on January 20, 2021). [in Ukrainian]
9. Latyhina N. A. *Zhanr intervii v dyskursivnii ta perekladoznavchii paradyhmakh*. [Genre interview in discourse and translation analysis paradigm]. *Svitohliadni transformatsii osobystosti studenta. ZVO: istoryko-filosofski, sotsialno-pravovi, movoznavchi ta zdoroviaformuiuchi aspekty: prohrama VI stud. nauk.-prakt. Internet-konf., 28 liut. 2019 r. Vinnytsia: KNTEU*, 2019. P. 1–2. [in Ukrainian]
10. Natiia Pantsulaia: “Iakshcho meni khtos hovoryt, shcho futbol – tse cholovicha hra, ya mozhu u vidpovid lyshe posmikhnutysia. Znaiu, shcho z chasom vony zrozumiut, shcho take isnuie i maie pravo na zhyttia”. [If someone tells me that football is a man's game, I can only smile back. I know that they will understand that this exists and has a right to life]. *Brutalniyi futbol*. URL: <https://bfootball.com.ua/intervju/natiia-pantsulaia/> (accessed on January 25, 2022). [in Ukrainian]
11. Salamatina O. O. *Interaktyvne ta kohnityvne modeliuвання intervii u suchasni nimetskomovni publitsystysi*. [The interactive and cognitive peculiarities of interview in the modern German-language press]. *Mova i kultura*. 2013. Vyp. 16, t. 1. P. 277–284. [in Ukrainian]
12. Salamatina O. O. *Movlenniievi zhanr «interviu» v suchasni nimetskomovni ta ukrainomovni presi: funktsionalni ta prahmatychni oznaky*. [Speech Genre “Interview” in the Modern German-Language and Ukrainian-Language Press: Functional and Pragmatic Features]. *dis. ...Cand. Philol. Sciences: 10.02.15*. Mykolaiv, 2011. 227 p. [in Ukrainian]
13. Sakharova O. V. *Zhanr intervii yak sposib vyjavu movnoi osoblyvosti*. [Genre of interview as a method of identifying of verbal personality]. *Styl i tekst*. 2012. Vyp. 13. P. 116–121. [in Ukrainian]
14. Selivanova O.O. *Suchasna linhvistyka: napriamy ta problemy: pidruchnyk dlia studentiv filolohichnykh spetsialnostei vyshchykh navchalnykh zakladiv*. [Modern Linguistics: directions and problems: textbook]. Poltava: Dovkillia-K, 2008. 712 p. [in Ukrainian]
15. Online dictionary «SUM» – *Slovník ukrajinskoyi movy* [Dictionary of the Ukrainian language]. URL: <http://sum.in.ua/s/interv.ju> [in Ukrainian]
16. Ieva Kibirsktis: “I am the first female head coach for a national team in Lithuania – it is an absolute honour”. *Women's Soccer United*. URL: <http://www.womenssoccerunited.com/ieva-kibirsktis-interview/> (accessed on January 26, 2022).
17. Yuliia Tytova: «Povernennia u futbol – tse ekzamen dlia samoi sebe». [Returning to football is an exam for yourself]. *Zhinochy futbol UAF*. URL: <https://womensfootball.com.ua/yuliya-tytova-povernennya-u-futbol-ce-ekzamen-dlya-samoyi-sebe/> (accessed on January 26, 2022). [in Ukrainian]
18. Online dictionary «Cambridge Dictionary». URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/interview>
19. Our director of women's football Sue Cambell and UEFA's Nadine Kessler on EURO 2022. *The FA*. URL: <https://www.thefa.com/news/2020/apr/23/uefa-euro-2021-postponement-qa-sue-campbell-nadine-kessler-230420> (accessed on January 26, 2022).
20. Toni Duggan interview: Winning it all with Manchester City, photos with Messi – and returning to the Barclays Women's Super League. *FourFourTwo*. URL: <https://www.fourfourtwo.com/features/toni-duggan-interview-winning-it-all-with-manchester-city-photos-with-messi-and-returning-to-the-barclays-womens-super-league> (accessed on January 26, 2022).
21. Vera Pauw: ‘To succeed, you have to have the guts to fail’ *Women's Soccer United*. URL: <https://www.womenssoccerunited.com/vera-pauw-to-succeed-you-have-to-have-the-guts-to-fail/> (accessed on June 26, 2022).

UDC 811.111'255:001.814=030.161.2=111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-19>

**Liudmyla SMALKO,**

*orcid.org/0000-0001-6624-2203*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities*

*Lesya Ukrainka Volyn National University*

*(Lutsk, Ukraine) lyudmylasmalko@ukr.net*

**Tetiana Vorobiova,**

*orcid.org/0000-0003-2051-6787*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities*

*Lesya Ukrainka Volyn National University*

*(Lutsk, Ukraine) vorobiova.t2020@gmail.com*

### **ABSTRACT IN ENGLISH TO THE ARTICLE IN UKRAINIAN: HOW TO PREVENT FIRST LANGUAGE INTERFERENCE IN TRANSLATION (A CASE STUDY OF THE ARTICLES IN HUMANITIES)**

*The article highlights topical issues of English academic writing with an emphasis on the English abstracts to the Ukrainian articles and the ways to prevent first language interference in them. The theoretical and practical significance of the study is evident in view of the steady increase in the number of publications in English, not only in the international but also in the national editions. The purpose of the research involves analysis of the errors in the English abstracts to the academic articles made by the Ukrainian authors, examining the phenomenon of the first language interference in the translation of the Ukrainian article abstracts and offering possible ways to prevent or, at least, minimize such interference. The in-depth analysis of the issue of interference contributes to academic writing accuracy improvement. The case study focuses on the abstracts in English to the articles published in the collection of Linguo-stylistic Studies and the Scientific Bulletin (series: Historical Sciences) of Lesya Ukrainka Volyn National University with an emphasis on the analysis of the representative (typical) errors revealed in them. The study has identified the most common errors, among which are verbosity and vagueness, paragraph structuring, redundancy, selecting inappropriate synonyms, referencing and clarifications, paraphrasing, and plagiarism. The linguistic features of a source text copied in the target text lead to the lack of clarity in the English version produced by non-native speakers of English. The identified errors are considered in terms of the Models for Error Analysis suggested by world-known experts in the field. The article not only analyzes the phenomenon of native language interference in translation but also develops a set of recommendations on how to avoid it and thus help Ukrainian scholars and students overcome difficulties in writing an abstract in English, particularly when submitting an article to an international journal or institution. The key findings of the study contribute to a better understanding of how to deal with the negative effects of native language interference in writing abstracts and improve scholars' academic English skills.*

**Key words:** *English academic writing, abstract, native language interference in the translation, error analysis, corrective measures.*

**Людмила СМАЛЬКО,**

*orcid.org/0000-0001-6624-2203*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей*

*Волинського національного університету імені Лесі Українки*

*(Луцьк, Україна) lyudmylasmalko@ukr.net*

**Тетяна ВОРОБІЙОВА,**

*orcid.org/0000-0003-2051-6787*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей*

*Волинського національного університету імені Лесі Українки*

*(Луцьк, Україна) vorobiova.t2020@gmail.com*

### **АНОТАЦІЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ДО СТАТТІ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ: ЯК ЗАПОБІГТИ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ РІДНОЇ МОВИ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ (НА ПРИКЛАДІ СТАТЕЙ З ГУМАНІТАРНИХ НАУК)**

*У статті висвітлюються актуальні питання англійського академічного письма з акцентом на особливостях написання англійських анотацій до українських статей та шляхах запобігання інтерференції рідної мови в їх*



*перекладах англійською. Теоретичне та практичне значення дослідження є очевидним з огляду на невпинне зростання кількості публікацій англійською мовою не лише у міжнародних, але й у національних виданнях. Завдання тематичного дослідження охоплюють аналіз помилок в англійських анотаціях до наукових статей, допущених українськими авторами, вивчення явища інтерференції норм українського наукового дискурсу у перекладі статті і анотації до неї англійською та пропонування можливих способів запобігання, або, принаймні, мінімізації такого втручання. Поглиблений аналіз проблеми інтерференції може сприяти підвищенню якості академічного письма. Матеріалом для наукової розвідки слугували анотації англійською мовою до статей, опублікованих у збірнику Лінгвостилістичні Студії та Наукового Вісника (серія: Історичні науки) Волинського національного університету імені Лесі Українки з акцентом на аналізі виявлених у них репрезентативних (типових) помилок. Виявлені помилки інтерпретуються у відповідності до моделей аналізу помилок, запропонованих всесвітньо відомими експертами у цій галузі. Основні висновки дослідження сприяють кращому розумінню того, як впоратися з негативними наслідками інтерференції мови оригіналу у перекладі анотацій англійською, пропонують науковцям способи вдосконалення навичок наукових комунікацій англійською мовою у різних академічних жанрах.*

**Ключові слова:** *наукові комунікації англійською мовою, анотація, інтерференція у перекладі, аналіз помилок.*

## Introduction

Today the requirements to the Ukrainian scientists' publications are becoming more and more stringent. Approbation of the scientific research findings in international scientific editions, registered in Scopus or Web of Science databases is among the primary goals. The scholars' awareness of the rules and canons of modern English academic writing and the feasibility to share their scientific research findings with colleagues is an important aspect of the scientific activity of any scientist in the world, including the postgraduate students. It requires the development of a strategy for mastering the basics of written and oral communication in English and the ability to produce literate scientific texts in English in different genres (thesis, term papers, abstracts, summaries). This ability is also needed to read the research papers/articles from international professional journals published in English. They are reliable sources of scientific knowledge and information in the process of writing a dissertation and MA Thesis (students also participate in the international conferences, round tables and so on). Competence in the scientific communication can facilitate effective compliance with English scientific discourse standards in practice (style and register, content-composition structure, basic academic vocabulary, terminology, grammatical forms, syntax structures, useful phrases and patterns, ethical norms).

The heading and an abstract are of great significance when presenting a paper at a conference, or drawing the attention of editors when submitting an article to a journal for publication. According to statistics, no more than 10% (100 readers) out of 1000 of those who read the title of the article proceed to the abstract, and only 10% of this hundred go to the body of the article. Thus, the rate of interest in the published material and its citation largely depends on the abstract.

The main problem with non-native speakers is often their non-compliance with the requirements of international journals. The editors' rejection of publication is predominantly due to poor English,

wrong structuring, or even unreadability of the submitted materials. The editors quite often criticize authors for wordiness and vagueness, redundant text, choice of the inappropriate synonyms, references and clarifications, paraphrasing and plagiarism, etc. Some authors disregard the requirement that the text of an abstract should be concise and clear, free from minor information, unnecessary introductory words, general and insignificant formulations, using active rather than passive voice. The abovementioned factors have stipulated the choice of the research topic for this paper.

**Analysis of the research into the problem.** Recently there has been an increase of interest in the issues of academic writing skills development. It has become the main concern for EAP (English for Academic Purposes) teachers and learners, educational curricula, translators, and scientists, whatever the field. An abstract, as a compositional or structural part of the scientific article, belongs to a summarizing variety of scientific communication, the purpose of which is to attract attention to the materials presented in the article, to help the reader understand the range of problems of the published text, and decide whether they are in his professional interest scope. An abstract must always correspond to the applicable standards, answer the requirements of the subject of publishing, and be provided in two or three languages, one of which is international (mostly English).

The European Association of Science Editors recommends the following abstract composition structure for authors and translators of scientific articles: 1) Background (relevance of the study); 2) Objectives (research goals); 3) Methods; 4) Results of the research; 5) Final Conclusions (theoretical and practical significance of the study). These structural elements very often utilize generally recognized lexical and grammatical clichés (Карабан, 2001: 243).

Many experts in the subject area, both Ukrainian and foreign, are concerned with searching the ways of developing academic writing skills, both in native and English language. We shall name just a few, whose scientific background has facilitated

the formulation of the methodological basis of this research and provided theoretical framework for reliable conclusions as to the practical application.

The literature analysis of the research into the problem we start with J. Flowerdew from Lancaster University. In his Introduction to the book *Academic Discourse (Approaches to the analysis of academic discourse in English)*, J. Flowerdew stresses that linguistic/discourse descriptions of the target academic genres can provide insights into EAP (English for Academic Purpose) learning and teaching, and both corpus-based and genre-based approaches to the text analysis in EAP or ESP can, to some extent, help to counteract some of the major criticisms (Flowerdew, 2002: 24). All through the collection of the purposely-selected articles, the book covers the scope, theoretical approaches, and pedagogical concerns in the field of discourse analysis of the academic contexts in English. In a number of his publications devoted to the issue, J. Flowerdew argues a critical pragmatic approach to English for Research Publishing Purposes. Many scholars in the world support his ideas.

Features of English academic discourse are in the focus of the research papers by such Ukrainian scholars as O. M. Gnizdechko, L. I. Zilberman, O. M. Ilchenko, T. V. Yakhontova; methods of teaching writing scientific texts of different genres – I. V. Bezhenar, E. V. Vasyliieva, T. M. Korzh, L. V. Kurylo; the issues of source language interference in translation, interlingual interference – V. I. Karaban, O. Shablii, N. Dobshanska-Nait, Yu. Zhluktenko, N. Smoliar; practical guide to writing research paper titles, abstracts, summaries – O. S. Chastnyk, S. V. Chastnyk, T. V. Yakhontova and many others.

The Prague Linguistic School introduced the term *interference* in linguistics to define the phenomenon. Language interference is usually understood as a transfer of particular features of one language into another.

According to B. Lekova, interference is explicit in cases when learners make mistakes in oral and written foreign language expression, transferring language habits from the native to the foreign language and, thus, they ignore the norms of the latter (Lekova, 2010).

The complexity of writing annotation in English for Ukrainian authors is mainly due to their tendency to lodge amounts of information in a single sentence via subordination.

The book *Academic Writing. A Handbook for International Students* by S. Bailey deserves special attention in the context of this study. The book provides international students with useful information about basic practices in reading and writing for academic purposes (Bailey, 2006). It contains a great variety of

topics such as a typical content of the article abstracts, the citation and referencing standards, etc. Interesting tasks and exercises provided in the book facilitate mastering the fundamentals of language interference in the translation of the Ukrainian article abstracts, offering possible ways to prevent or at least minimize such interference. In our opinion, the in-depth analysis academic writing in English.

#### **The goal and the specific tasks of the article.**

The goal of the article is to reveal and analyze the most common errors in writing abstracts to articles, develop a set of recommendations how to avoid them and thus help Ukrainian scholars and students overcome difficulties in writing an abstract in English, in particular, when submitting an article to an international journal or institution. The specific tasks of the study involve: 1) analysis of the common errors in English abstracts to the academic articles in Humanities written by the Ukrainian authors; 2) examination of the phenomenon of native language interference and offering possible ways to avoid it which may contribute to academic writing accuracy improvement.

**Results and Discussion.** There are researchers in Second Language Acquisition who, when given a piece of writing by a foreign user of English, can identify the mother tongue of the author. They are sure that interference of the first language in presenting thoughts in the second one is quite a natural phenomenon. Most experts argue that one of the possible ways to minimize native language interference in translation is to read articles in English in the field of inquiry. First of all, it ensures the correct use of the terminology. Actually, this is the only reliable way to master the appropriate English terminology in the field of studies. From our practical experience, we know that dictionaries cannot fully solve this problem.

The study focuses on the abstracts in English to the articles published in the journal *Lingvostylistychni Studii* (Linguostylistic Studies) and the Scientific Bulletin (series: Historical Sciences) of Lesya Ukrainka Volyn National University with an emphasis on the analysis of the representative (typical) errors revealed in them. Error analysis is useful as it helps to see what aspect of academic writing is problematic for authors and shows how much more they need to master.

We have utilized the Models for Error Analysis suggested by world-known authorities in the field. The initiator of *error analysis* (EA) S. Corder (Corder, 1975, 1981) has developed the procedure for such analysis and other scientists refined on this model, among them R. Ellis (Ellis, 1994), S. Gass, and L. Selinker (Gass & Selinker, 2008).

In terms of the above scholars' theory, the Model for Error Analysis involves three stages: 1) data collection (the selection of a language corpus, written or oral, the identification of errors, errors classification, and quantification; 2) description (lexical and grammatical analysis of the errors or sources), and 3) the final stage of error analysis – explanation of different types of errors (Ellis, Barkhuizen, 2005).

Analyzing the article abstracts from the mentioned before scientific journals and the editors' comments on the rejected articles, the study has revealed that:

– the most common **spelling errors** are such as misspelled words (*analyse/analyze, professional/professional, lern/learn, especialy/especially, hovewer/however*), misspelled grammatical forms (*studing/studying, begun/began*), missing hyphen in a number (*fifty three/fifty-three*), the lowercase pronoun *i* (I), the mistakes due to inattentive printing of the text (*ans/and, abous/about*);

– the most frequent **grammar errors** are: the use of articles, incorrect verb forms, misuse of quantifiers, wrong noun number, misuse of modifiers, syntax;

– **structure errors** group contains examples that deal with misplaced words or phrases, word order;

– the **style errors** group appears to be the most challenging for the Ukrainian authors of scientific papers (wordiness, additional writing, intricateness of the text, mixing styles, synonyms discrimination, etc.).

Analyzing the issue of errors in the English academic articles of non-native speakers, V. Marina makes an attempt to interpret the cases of language misuse in terms of the laws of interference, i.e. linguistic features of the source text copied in the target text. Marina lays emphasis on the lack of clarity in the English texts produced by non-native speakers of English (Marina, 2005: 156). It is the most frequent criticism among other researchers of the issue. With the emphasis on interference, we can assume that the issue of the first language interference is the most essential approach to error analysis when it comes to the English abstracts to the Ukrainian articles.

The study has identified and analyzed the errors in the abstracts selected for consideration in terms of this approach. We provide only some illustrative examples of Ukrainian abstracts with their English versions to underpin the study analysis findings. For ethical reasons, we do not mention either the authors whose abstracts are used for error analysis or the issue of the journal.

The total number of the abstracts considered in the course of study is thirty-five. Each of the issues under the analysis comprises: an abstract in Ukrainian; an original author's English version of an abstract to the article in Ukrainian; error analysis; a modified

version, suggested by the authors of this article. The errors to be analyzed are singled out in bold.

1. (Ukrainian) *У статті висвітлюється місце тароль Реформації в європейській історії XVI-XVII ст. Проаналізовано чинники, які **сприяли** появі реформаційного руху в Європі. Охарактеризовано основні течії протестантизму. Показано місце Реформації у формуванні цінностей західноєвропейської цивілізації.* [Scientific Bulletin (series: Historical Sciences) of Lesya Ukrainka Eastern European National University]

(Original English abstract) *In this article a place and a role of the Reformation in the European history of XVI- XVII centuries **are illuminated. It is found out** that the Reformation became one of the main stages in the development of European civilization. The factors which **assisted to the appearance of reformed movement in Europe were analysed.** The place of the Reformation in the formation of values of Western European civilization **is shown.***

The author of the abstract has made some serious mistakes at different levels. Firstly, the structure (word order). Secondly, lexical level: the study *elucidates* or *highlights* the issues, but not *illuminates*; factors may *promote* or *contribute to*, but not *assist to* the emergence of *reforming/or -tion* (not *reformed*) movement in Europe, grammar level: not *reformed* but *reforming*; Passive constructions are too frequent – *It is found out; were analysed, is shown*, and spelling mistake: *analyse* instead of *analyze*.

(Our modified version) *The article highlights the issue of place and role of the Reformation movement in the European history of the 16 – 17<sup>th</sup> centuries with an emphasis on the factors that contributed to/provided for its emergence in Europe. The study considers the main trends of Protestantism and the significance of Reformation movement for shaping Western European civilization values.*

2. (Ukrainian) *У статті доведено, що художнє мовлення – це об'єкт лінгвістичних досліджень у контексті двох мовознавчих парадигм – традиційної (системоцентричної) та сучасної (прагматично-комунікативної), актуалізовані текстові категорії, відмінність яких визначається діалогічною взаємодією автора та читача через художній текст.* [Linguostylistic Studies]

(English original abstract) *The article **notes** that the modern paradigmatic space of linguistics, represented by the coexistence of two dominant paradigms - pragmatic and cognitive, actualizes the text **categories which distincton is determined (3)** by the dialogue interaction between the author and the reader through the artistic text.*



The author avoids using Passive voice in conveying Ukrainian **доведено** (1) (it is good!) but fails to choose the appropriate synonym (*to note* does not mean *to prove smth*; better version is *to argue* or *substantiate*). We also observe deviation from the original text in the word-combination highlighted in bold, and several errors in the third position – structure, misuse of the conjunction *which*, word choice (**distinction/differentiation**), and spelling (**distincton/tion**).

(Our modified version) *The article argues that artistic speech is an issue of linguistic research in the context of two linguistic paradigms - traditional (system-centered) and modern (pragmatic-communicative). To actualize the text categories, the author refers to the dialogue between the author and the reader via the artistic text.*

3. (Ukrainian) *У статті визначено стилістичні функції взаємопереходів слів з одного лексико-граматичного складу в інший на матеріалі сучасних українськомовних періодичних видань. Доведено збагачення словникового запасу внутрішньомовним ресурсом, зокрема засобами конверсії. Указано частовживані переходи лексем. Виявлено багаточастотність використання субстантивзації в текстах періодики.* [Linguostylistic Studies]

(English original abstract) *The article defines the stylistic functions of the **interconversions** (1) from one lexical-grammatical composition to another on the material of contemporary **Ukrainian-language** (2) periodicals. The enrichment of the vocabulary stock with an intricacies resource, in particular, the means of conversion, **has been proved** (3). The occasional transitions of lexemes have been shown. Multifrequency of use in texts of **periodization period** (5) has been shown.*

This abstract is really hard-to-read and understand due to the author's poor English. Probably, it was translated by a non-professional translator or using a computer translation program. Without verifying it against the Ukrainian version of the abstract, position (3) is hardly possible to understand, as well as the statement (5) *periodization period*.

(Our modified version) *The article identifies and describes stylistic functions of the word transition processes (from one lexico-grammatical stratum to another) using the case study of modern Ukrainian periodicals. The study highlights the issue of vocabulary enrichment based on the in-language resources, including conversion, and proves a high-frequency level of substantiation in the texts of the Ukrainian periodicals.*

The error analysis of thirty-five abstracts in the abovementioned scientific journals and the

generalized editors' criticism on the rejected articles have revealed that the most common are the grammar and lexical-stylistic errors in the translation of article headings and abstracts. One of them is an excessive use of the noun genitive case (of-phrases). Let us consider the following example.

(Ukrainian) *Стаття присвячена проблемі формування **понятійно-термінологічного апарату** кібербезпеки у сучасних умовах розвитку правової системи України.*

(Original English abstract) *The article is devoted to the problem **of forming of concept-terminology vehicle of cybersecurity in the modern terms of development of the legal system of Ukraine.***

It is better to use noun clusters (Noun + Noun) to translate this sentence. The word *vehicle* is obviously inappropriate in this context (better version is *apparatus*).

(Modified version) *The article highlights the issue of developing cybersecurity concept-terminology apparatus in terms of the current reforming process in the Ukrainian legal system.*

The tendency to preserve common for the Ukrainian scientific discourse phrases in the English summary/abstract gives rise to criticism. The most frequent among them are word combinations of the type *до проблеми/у сфері культури і мистецтва/ через призму прав людини* (to the problem of/in the sphere of culture and art/ through the prism of human rights, etc.). It is better keep to the norms of the English discourse: *in culture and art; as the human rights issue*, thus avoiding translation of *до проблеми (to the problem of)*.

When writing abstracts to the articles, Ukrainian authors frequently use the Ukrainian verbs ending in - *но*, - *то*, that is, in the passive voice. When translating an article or an abstract into English, we recommend not copying blindly the structure of the Ukrainian sentences and the accepted style of scientific presentation in Ukrainian. The impersonal sentences in Passive Voice are not so common in the English academic style. Research papers are more often personalized, pointing to the doer (*the author*, or *the paper/article*) e.g. *The current study investigates...; The author highlights the issue of...*

There is a strong evidence that typical phrases, the so-called linguistic cliches, facilitate the perception of scientific information and contribute to the clearness of its presentation. These cliches move from abstract to abstract. English authors, for example, use the following cliches to communicate the purpose of the study: *This paper intends to describe ...; The study aims (is directed at) at ... -ing ...* (frequent error: *directed on ...*); *The article attempts to provide an*

overview of ...; This study is designed to ...; The research problem for this study is to describe the ...; The primary concern of this research is to examine ... The article aims to highlight; The purpose of... is to unfold the significant connections between...; The article provides (offers) an analysis of ...; The article provides a detailed examination of ...; The study seeks out to identify.... The Ukrainian phrase *Актуальність дослідження* is translated as *significance, topicality, importance, relevance*. The English authors often use the verb *to draw on* to cite the research material (*drawing on the recent studies...*).

A priori, we are against using software translation programs in case of translating scientific article abstracts. Nevertheless, applying it in the translation of abstracts, one can improve translation quality yet at the stage of source text corrective-adaptation. What is needed is not the post-editing of the translated text by a professional translator, but pre-editing the original text.

The study findings argue that knowledge of the essential linguistic and compositional features of the English academic genres, reading the articles published in authoritative international journals, and following recommendations for literate writing or translation of summaries and abstracts to articles are of prior importance for the Ukrainian authors.

#### Conclusions and prospects for further research.

The research has elucidated the difficulties in writing an abstract in English and suggests possible

ways to overcome them. Error analysis of the abstracts to the articles published in the Ukrainian scientific journals and those rejected by editors of the international ones sheds light on the common faults in the translation of the Ukrainian abstracts into English and native language interference issues. The linguistic features of a source text copied in a target text lead to the lack of clarity in the English version. This study results demonstrate convincingly that the current state of things with Ukrainian scholars' publications in the high-ranking international journals in every subject area needs improvement of scientific communication skills in English, especially in academic writing. One of the possible ways is to design/organize a specialized training courses for authors and students aimed at prevention of the native language interference in scientific text translation into English. The corrective measures may involve: establishing a system of exercises for overcoming lexical and grammatical interference mistakes; exercises on synonyms differentiation, depending on the context of scientific message; exercises to develop translation skills, using various translation techniques, etc.

Further research is needed to study software translation programs' feasibility in the translation of abstracts, in particular, the issue of pre-editing of the original text, in other words, preparing the text for translation before it enters the machine translation field or spatial structuring of the information field.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Васильєва Е. В. Навчання студентів-філологів основ академічного письма англійською мовою. *Вісник КНЛУ. Сер. Педагогіка та психологія*. 2001. Вип. 4. С. 89 – 97.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури : посібник-довідник. Вінниця, 2001. 271 с.
3. Попередження інтерференції мови оригіналу в перекладі (вибрані граматичні та лексичні проблеми перекладу з української мови на англійську) : навч. посіб. / Карабан В. І. та ін. ; за ред. В. І. Карабана. Вінниця, 2003. 205 с.
4. Скрильник С. В. Ступені інтерферентності у художньому та нехудожньому перекладі : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.16. Київ, 2012. 220 с.
5. Частник О. С., Частник С. В. Англійські елементи наукової праці: назва, анотація, резюме: A Practical Guide to Writing Research Paper Titles, Abstracts, Summaries : навч. посіб. Харків, 2016. 78 с.
6. Яхонтова Т. В. Основи англійського наукового письма : навч. посіб. для студентів, аспірантів і науковців. Львів, 2002. 220 с.
7. Bailey S. Academic Writing. A Handbook for International Students. London, New York: Routledge. Second Edition, 2006. 260 p.
8. Corder S. P. Error analysis. *Papers in applied linguistics: The Edinburgh course in applied linguistics*. Vol. 3 : Techniques in applied linguistics. Oxford: Oxford University Press, 1975.
9. Corder S. P. The significance of learner's errors. Oxford: Oxford University Press, 1981.
10. Ellis R., Barkhuizen G. Analysing learner language. Oxford: Oxford University Press, 2005.
11. Ellis R. The study of second language acquisition. Oxford: OUP, 1994.
12. Gass S., Selinker L. Second language acquisition: An introductory course (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Routledge, 2008.
13. Flowerdew J. Introduction: Approaches to the analysis of academic discourse in English. *Academic discourse*. Edinburgh Gate : Longman, 2002. Pp. 21 – 39.
14. Lekova B. Language Interference and Methods of its Overcoming in Foreign Language Teaching. *Trakia Journal of Sciences*, 8 (Suppl. 3), 2010. Pp. 320–324. URL: <http://www.uni-sz.bg> (дата звернення 28.07.2022).
15. Marina V., Snuviškienė G. Error analysis of scientific papers written by non-native speakers of English. *Vilnius Gediminas Technical University* Vol. 20. No. 6, 2005.

#### REFERENCES

1. Vasylieva E. V. Navchannia studentiv-filolohiv osnov akademichnogo pysma anhliiskoiu movoiu. [Teaching philology students the basics of academic writing in English]. *Visnyk KNLU. Ser. Pedagogika ta psykholohiia*. 2001. Vyp. 4. S. 89 – 97. [in Ukrainian]
2. Karaban V. I. Pereklad anhliiskoi naukovo i tekhnichnoi literatury : posibnyk-dovidnyk. [Translation of English scientific and technical literature: Handbook]. Vinnytsia, 2001. 271 s. [in Ukrainian]
3. Poperedzhennia interferentsii movy oryhinalu v perekladi (vybrani hramatychni ta leksychni problemy perekladu z ukrainskoi movy na anhliiskiu) : navch. posib. [Prevention of interference of the original language in translation (selected grammatical and lexical problems of translation from Ukrainian to English): Manual]. / Karaban V. I. ta in. ; za red. V. I. Karabana. Vinnytsia, 2003. 205 s. [in Ukrainian]
4. Skrylnyk S. V. Stupeni interferentnosti u khudozhnomu ta nekhudozhnomu perekladi [Interference intensity in literary and non-fictional translation] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.16. Kyiv, 2012. 220 s. [in Ukrainian]
5. Chastnyk O. S., Chastnyk S. V. Anhlomovni elementy naukovo pratsi: nazva, anotatsiia, reziume: A Practical Guide to Writing Research Paper Titles, Abstracts, Summaries : navch. posib. [English-language elements of scientific papers: title, abstract, summary: A Practical Guide to Writing Research Paper Titles, Abstracts, Summaries: Manual]. Kharkiv, 2016. 78 s. [in Ukrainian]
6. Iakhontova T. V. Osnovy anhlomovnogo naukovoho pysma : navch. posib. dlia studentiv, aspirantiv i naukovtsiv. [Basics of English scientific writing: Manual for students, postgraduates and scientists]. Lviv, 2002. 220 s. [in Ukrainian]
7. Bailey S. Academic Writing. A Handbook for International Students. London, New York: Routledge. Second Edition, 2006. 260 p.
8. Corder S. P. Error analysis. Papers in applied linguistics: The Edinburgh course in applied linguistics. Vol. 3 : Techniques in applied linguistics. Oxford: Oxford University Press, 1975.
9. Corder S. P. The significance of learner's errors. Oxford: Oxford University Press, 1981.
10. Ellis R., Barkhuizen G. Analysing learner language. Oxford: Oxford University Press, 2005.
11. Ellis R. The study of second language acquisition. Oxford: OUP, 1994.
12. Gass S., Selinker L. Second language acquisition: An introductory course (2nd ed.). New York: Routledge, 2008.
13. Flowerdew J. Introduction: Approaches to the analysis of academic discourse in English. Academic discourse. Edinburgh Gate : Longman, 2002. Pp. 21 – 39.
14. Lekova B. Language Interference and Methods of its Overcoming in Foreign Language Teaching. *Trakia Journal of Sciences*, 8 (Suppl. 3), 2010. Pp. 320–324. URL: <http://www.uni-sz.bg> (дата звернення 28.07.2022).
15. Marina V., Snuviškienė G. Error analysis of scientific papers written by non-native speakers of English. *Vilnius Gediminas Technical University* Vol. 20. No. 6, 2005.



УДК 811.111.81'367.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-20>**Мар'яна СОЛЮК,***orcid.org/0000-0002-5615-2308*

аспірант кафедри німецької філології

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *mariana.soliuk@pnu.edu.ua*

**ВІДТВОРЕННЯ КАТЕГОРІЇ ОЗНАЧЕНОСТІ / НЕОЗНАЧЕНОСТІ  
ЗА ДОПОМОГОЮ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ  
(НА ПРИКЛАДІ НІМЕЦЬКОМОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ РОМАНУ  
СЕРГІЯ ЖАДАНА «ДЕПЕШМОД»)**

*Твори сучасної української художньої літератури привертають неабияку увагу та набувають все більшої популярності серед світової спільноти, тому потреба в якісних адекватних перекладах, зокрема й українсько-німецьких, є великою. Але оскільки українська й німецька мови відносяться до різних груп мов, одна є безартикульною, а в іншій артиклі є невід'ємною частиною мови, а певні категорії, як от досліджувана нами категорія означеності / неозначеності, яка в українській мові є поняттєвою категорією, а в німецькій виступає граматичною, мають зовсім різні засоби вираження, то проблема відтворення вищевказаної категорії залишається актуальною перекладознавчою проблемою. Саме аналіз особливостей використання перекладацьких трансформацій при відтворенні категорії означеності / неозначеності на матеріалі українсько-німецького перекладів є метою даного дослідження.*

*Теоретичною базою розвідки стали наукові праці мовознавців, що вивчали проблематику відтворення даної категорії при перекладі на матеріалі різних мов, а також дослідження науковців, що цікавилися доцільністю використання перекладацьких трансформацій для досягнення адекватності перекладу. За допомогою практичного матеріалу методом зіставного аналізу текстів оригіналу та перекладу виділено, проілюстровано на прикладах та проаналізовано особливості використання різних видів перекладацьких трансформацій (лексичних, лексико-граматичних) при відтворенні означеності / неозначеності у німецькомовному перекладі роману Сергія Жадана «Депешмод», що виступає об'єктом дослідження. Предметом пропонованої статті є способи відтворення категорії означеності / неозначеності за допомогою перекладацьких трансформацій.*

*На основі опрацьованого та проаналізованого матеріалу дослідження можемо зробити висновок, що перекладачу вдалося використовувати різні види перекладацьких трансформацій (додавання, вилучення слова, генералізація, конкретизація, модуляція, антонімічний переклад, лексико-граматичні трансформації, такі як заміна частини мови) відтворити означеність / неозначеність та досягнути адекватності перекладу.*

**Ключові слова:** *категорія означеності / неозначеності, перекладацькі трансформації, художній переклад тексту, мова оригіналу, мова перекладу.*

**Mariana SOLIUK,***orcid.org/0000-0002-5615-2308*

Postgraduate student at the German Filology Department

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *mariana.soliuk@pnu.edu.ua*

**THE ROLE OF TRANSLATION TRANSFORMATIONS IN REPRODUCTION  
OF THE CATEGORY OF DEFINITENESS / INDEFINITENESS IN INTO GERMAN  
TRANSLATED NOVEL OF SERHII ZHADAN “DEPECHE MODE”**

*Ukrainian modern fiction attracts a lot of attention and becomes more and more popular among the world community, and it justifies the need for adequate high-quality translations, especially Ukrainian-German ones. It should be noted that Ukrainian and German languages belong to different groups of languages. Ukrainian is a non-article language, while an article is an integral part of the German language. The category of definiteness / indefiniteness is a conceptual category in the Ukrainian language and a grammatical one in German. Therefore, it has completely different means of expression in the languages in question. Consequently, the problem of reproduction of the category of definiteness / indefiniteness is a topical problem of translation studies. This scientific research is devoted to the study of the reproduction of the category of definiteness / indefiniteness by means of translation transformations on the material of Ukrainian-German translations.*

*The article analyzes the works of leading linguists devoted to the issues related to the category of definiteness / indefiniteness, the problems is studied from different points of views and on the materials of different languages, with the reliance on translation transformations to achieve translation adequacy.*

*The paper employs comparative and descriptive methods of linguistic research as they allow to consider different types of translation transformations (lexical, lexical-grammatical) in the reproduction of definiteness / indefiniteness in the German translation of Serhiy Zhadan's novel "Depeche Mode", that is the object of this research. The subject of the paper is the study of the are ways of reproducing the category of definiteness / indefiniteness by means of translational transformations.*

*Conclusions: the translator has succeeded in using various types of translation transformations (addition, omission, generalization, specification, along with modulation, antonymic translation, and lexical-grammatical transformations) for reproduction of the category of definiteness / indefiniteness in order to make the translation adequate.*

**Key words:** category of determination, definiteness / indefiniteness, translation transformations, the text's literary translation, source language, target language.

**Постановка проблеми.** Враховуючи посилений інтерес до України та всього українського у світі, зростає потреба у необхідності якісних перекладів творів сучасної художньої літератури, що допоможе іноземному реципієнту глибше пізнати сучасну українську культуру. Все це уможливорює праця перекладача, який відтворює текст оригіналу засобами мови-реципієнта, при цьому зберігаючи форму та зміст, оскільки переклад «передбачає змістовне і стилістичне осмислення оригіналу» (Бархударов, 1966: 192). Проте, як відомо, головною метою будь-якого перекладу є досягнення адекватності.

Варто зазначити, що дослівний переклад художнього тексту може призвести до втрати емоційного забарвлення та яскравості образів тексту. Тому для передачі змісту вихідного тексту та досягнення адекватності перекладу перекладачі часто послуговуються перекладацькими трансформаціями. Основне завдання перекладача в цьому випадку – це вмiло вжити необхідні перекладацькі трансформації для того, щоб текст перекладу як найточніше передавав всю інформацію, що міститься в тексті оригіналу, дотримуючись відповідних норм мови перекладу. Саме вмiло використання таких перетворень може зберегти смислове навантаження тексту оригіналу та передати інтенцію автора твору реципієнту.

Оскільки німецька мова належить до групи аналітичних мов, а українська до групи синтетичних, зрозуміло, що між ними виникають повні або часткові граматичні розбіжності. Певні граматичні форми, які притаманні одній мові, можуть бути відсутніми в іншій. Так як і лексичні одиниці однієї мови не завжди мають точні аналоги в іншій. Це ж стосується і певних категорій, а саме досліджуваної нами категорії означеності / неозначеності (далі О / НО), що є граматичною в німецькій мові, а в українській мові функціонує як поняття (функціонально-семантична). Тому цілком природньо, що при відтворенні даної категорії в українсько-німецькому перекладі, перекладач може зіштовхнутись з певними труднощами.

**Аналіз досліджень.** Дослідженню категорії О / НО, а також проблематиці еквівалентності від-

творення даної категорії при перекладі присвятили свої праці лінгвісти С. Ахметова, Л. Грижак, Л. Гуренко, І. Дудко, Б. Кашкін, В. Кондратюк, І. Крамський, Л. Кучурян, С. Миронюк, В. Лабетова, В. Ожоган, М. Плющ, дослідила І. Поляк, Л. Сізова, В. Шехтер, Д. Штелінг та ін. У наукових доробках Л. Служинської, І. Гумовської, І. Гаврилової, Ю. Садовської та ін. розглянуті питання типологічного порівняння даної категорії та способів її вираження на прикладі німецької й української мов. Ряд науковців (І. Арнольд, Л. Бархударов, В. Гак, І. Зоренко, І. Клименко, В. Комісаров, Л. Латишев, І. Лощенова, С. Максимов, Р. Мин'яр-Белоручев, В. Нікішина, Я. Рецкер, І. Сіягівська, О. Семенов, С. Тер-Мінасова, Г. Томахін, А. Федоров, О. Швейцер та інші) досліджував саме перекладацькі трансформації як один із ефективних засобів досягнення адекватності перекладу.

Проте питання виправданості використання лексичних та граматичних трансформацій при перекладі творів художньої літератури залишається актуальним для сучасної лінгвістики, тому **метою** публікації є аналіз особливостей використання перекладацьких трансформацій при відтворенні категорії О / НО в українсько-німецьких перекладах текстів сучасної художньої літератури для досягнення адекватності перекладу. Поставлена мета передбачає виконання наступних **завдань**: виділити, проілюструвати за допомогою практичного матеріалу та проаналізувати особливості використання різних видів трансформацій при відтворенні категорії О / НО при перекладі з української на німецьку; проаналізувати адекватність такого відтворення у тексті перекладу. Для досягнення поставленої мети застосовуються такі **методи** лінгвістичного дослідження, як: зіставний та описовий, що дозволяють розглянути різні способи передачі засобів, що виражають означеність / неозначеність в німецькому перекладі за допомогою різних видів лексичних, граматичних та лексико-граматичних перетворень. **Об'єктом** дослідження є німецькомовний переклад роману Сергія Жадана «Депешмод». **Предметом** – способи відтворення категорії О / НО за допомогою перекладацьких трансформацій в українсько-німецькому перекладі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Спочатку дамо відповідь на запитання чому ж відтворення категорії О / НО при перекладі є важливим і не легким завданням для перекладача? Оскільки людина пізнає світ за допомогою категорій, однією з ключових, без сумніву, виступає категорія означеності / неозначеності або детермінації, як її ще називають, тому що саме вона «актуалізує та детермінує ім'я, виражає його одиничність в описуваній ситуації або належність до класу подібних йому феноменів» (Николаева, 1998), проте засоби вираження цієї категорії в різних мовах можуть бути різними. За твердженням І. Дудко, лексичні, морфологічні, синтаксичні просодичні засоби та їх поєднань виражають поняттєву (функціонально-семантичну) категорію О / НО в українській мові (Дудко, 2011: 166). Зокрема, займенники та прикметники, як стверджує Л. Служинська, слугують для вираження цієї категорії в українській, в той час, як ядром вираження категорії О / НО в німецькій мові є артикль, периферією – займенники (Служинська, 2014).

Отже, для відтворення тієї ж категорії з різними засобами вираження з безартиклевої мови на мову, в якій є артиклі, на допомогу перекладачу приходять перекладацькі трансформації.

За визначенням І. Сіняговської, перекладацькими трансформаціями виступають «міжмовні перетворення, перебудову елементів вихідного тексту, операції перевираження сенсу або перефразування з метою досягнення перекладацького еквівалента» (Сіняговська, 2014: 90). Саме з метою досягнення адекватності перекладу перекладач використовує лексичні трансформації, або перетворення, тобто «специфічні зміни лексичних елементів мови оригіналу» (Клименко, Зоренко, 2012: 84).

Щодо класифікації перекладацьких трансформацій, то беручи до уваги різні критерії, кожен з науковців пропонує свій розподіл, наведемо до прикладу деякі з них: О. Семенов (лексичні, граматичні, семантичні), В. Комісаров (лексичні, граматичні, лексико-граматичні), Л. Бархударов (граматичні, лексичні заміни, антонімічний переклад), С. Максімов (лексичні, семантичні, граматичні), І. Лощеннова та В. Нікішина (стилістичні, морфологічні, синтаксичні, синтаксичні, лексичні, граматичні) та ін. (Лощеннова, Нікішина, 2014: 104). Проте, перекладацькі трансформації в «чистому вигляді», як зазначають лінгвісти І. Лощеннова та В. Нікішина, зустрічаються нечасто. Як правило, різного роду трансформації, за словами науковців, здійснюються одночасно (Лощеннова, Нікішина, 2014: 104). Підсумовуючи вищезазначене, доходимо висновку, що на думку більшості лінгвістів трансформації можна

розділити на: лексичні, граматичні або змішані (лексико-семантичні, лексико-граматичні), що в свою чергу поділяються на різні підвиди.

При відтворенні категорії О / НО в перекладі німецькою мовою у досліджуваному нами матеріалі було виявлено різні види лексичних перетворень:

Зокрема, спостерігаємо випадки, коли перекладач вводить додаткові мовні засоби в мові-реципієнті, щоб передати неозначеність, яку вдало розпізнав з контексту, хоча в оригіналі автор не використовує спеціальних мовних засобів вираження неозначеності, продемонструємо: А в нього, крім нас, знайоми є? (Жадан, 2014: 79) – Hat er außer uns noch irgendwelche Bekannte? (Zhadan, 2007: 92). Таке відтворення за допомогою лексичної трансформації – додавання, в даному випадку за допомогою займенника *irgendwelche*, точно відтворює неозначеність.

Проте перекладач вдається й до використання протилежного прийому, а саме вилучення слова, до прикладу: А так, уявляєш – міг би стати моїм першим чоловіком. (Жадан, 2014: 135) – Sonst, kapiertst du – es hätte passieren können, daß er der erste gewesen wäre... (Zhadan, 2007: 152). В такому разі «вилучаються семантично надлишкові елементи оригіналу, тобто ті елементи смислу, які певним чином дублюються в оригіналі» (Клименко, Зоренко, 2012: 86), що в даному випадку не стало перешкодою для відтворення означеності.

Лексико-семантична трансформація, прийом генералізації використаний при перекладі наступного речення: ...голосно рецидує щось із голі байбла... (Жадан, 2014: 29) – ...rezidiert laut Auszüge aus der Holy Bible... (Zhadan, 2007: 37), переклавши «щось» як «Auszüge», тобто «уривки». Зауважимо, що «генералізація полягає у перетворенні лексеми мови оригіналу з вузьким значенням на лексему мови перекладу з ширшим значенням» (Гудманян та ін., 2017: 91). Проте, неозначеність відтворено, бо, навіть, більш детальним перекладом перекладач не дає жодних вказівок на означеність, неозначеність зберігається, зміст, який заклав автор твору, залишається і читач розуміє «якись уривки з Біблії».

До конкретизації, тобто «заміни загального поняття на поняття більш вузького плану» (Гудманян та ін., 2017: 91) звертається перекладач відтворюючи означеність: Я ось розберу тут все і обов'язково звалю додому (Жадан, 2014: 80) – Ich erledige hier meinen Kram und fahr heim (Zhadan, 2007: 93).

При відтворенні означеності фіксуємо лексичну заміну, модуляцію: ...чиєї смерті ти хочеш насамперед... (Жадан, 2014: 70) – ...wer soll als erster sterben... (Zhadan, 2007: 83). Така заміна базується на причинно-наслідкових зв'язках понять, які



можна взаємно замінювати. Науковці І. Клименко та І. Зоренко стверджують, що «логічний зв'язок між такими поняттями має бути настільки очевидний і семантично достатній, щоб у перекладі причину можна було б замінити наслідком чи навпаки» (Клименко, Зоренко, 2012: 88).

За допомогою прийому антонімічного перекладу, який можна назвати «формальною негативацією чи позитивацією» (Клименко, Зоренко, 2012: 88) відтворено неозначеність у наступному прикладі: ...в Баку майже ніхто не їде... (Жадан, 2014: 53) – ...kaum einer reist nach Baku... (Zhadan, 2007: 64), тобто «майже ніхто» перекладач змінює на «навіть чи хтось». Таке відтворення є адекватним та передає суть сказаного автором.

Способом лексико-граматичної трансформації передано неозначеність при перекладі наступного фрагменту: в слухавці чується яесь шарудіння

(Жадан, 2014: 178) – im Hörer raschelt es (Zhadan, 2007: 198). Тут перекладач здійснив заміну частини мови. Зауважимо, майже щодо кожної частини мови такі заміни можливі.

**Висновки.** Отже, відтворення категорії О / НО при перекладі творів сучасної художньої літератури з української на німецьку, де ця категорія має зовсім різні засоби вираження, є нелегкою справою для перекладача і потребує особливого підходу. Допомогти в цьому можуть перекладацькі трансформації, зокрема в даному дослідженні були зафіксовані наступні види таких трансформацій: додавання, вилучення слова, генералізація, конкретизація, модуляція, антонімічний переклад, лексико-граматичні трансформації, такі як заміна частини мови. Робимо висновок, що за допомогою перекладацьких трансформацій перекладачу вдалося відтворити означеність й неозначеність.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бархударов Л. С. Структура простого предложения современного английского языка. Москва. «Высшая школа». 1966. С. 192-195
2. Гудманян А. Г., Сітко А. В., Єнчева Г. Г. Вступ до перекладознавства. Вінниця: Нова Книга, 2017. 296 с.
3. Дудко І. В. Займенникове вираження категорії означеності – неозначеності в українській мові: [монографія]. Київ: Довіра, 2011. 232 с.
4. Жадан Сергій. Діалектизм. Харків: Фоліо, 2014. 229 с.
5. Клименко І. М., Зоренко І. С. Лексичні трансформації при передачі англійської політичної термінології українською мовою. Філологічні студії. 2012. Випуск 8. С. 84–90.
6. Лощенкова І. Ф., Нікішина В. В. Перекладацькі трансформації як ефективний засіб досягнення адекватності перекладу. Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Філологічні науки. 2014. Книга 3. С. 102–105.
7. Николаева Т. М. Определенности / неопределенности категория. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / [га. ред. В. Н. Ярцева]. [2-е изд.]. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. с. 349.
8. Сіняговська І. О. Визначення та класифікація перекладацьких трансформацій у процесі художнього перекладу. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2014. Випуск 209. Том 221. С. 89–93.
9. Служинська Л. Б. Засоби вираження категорії означеності / неозначеності в німецькій мові за допомогою артикля. Studia linguistica: збірник наукових праць / Київський національний університет ім. Т. Шевченка; відп. ред. О. І. Голубовська. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго. 2014. Вип. 8. С. 443–446.
10. Serhij Zhadan. Depeche Mode. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2007. 254 S.

#### REFERENCES

1. Barkhudarov L. S. Struktura prostogo predlozheniya sovremenogo angliyskogo yazyka. [The structure of a simple sentence in modern English]. Moscow. "Graduate School". Moscow. «Vysshaya shkola», 1966. P. 192–195. [in Russian].
2. Dudko I. V. Zaymennykove vyrazhennya katehoriyi oznachenosti – neoznachenosti v ukrayins'kiy movi. [Pronoun expression of the category of definiteness – indefiniteness in the Ukrainian language]: [monograph]. Kyiv: Dovira, 2011. 232 p. [in Ukrainian].
3. Hudmanyanyan A. G., Sitko A. V., Yenchewa H. G. Vstup do perekladoznastva. [Introduction to translation studies]. Vinnytsia: Nova Knyha, 2017. 296 p. [in Ukrainian].
4. Klymenko I. M., Zorenko I. S. Leksychni transformatsiyi pry peredachi anhliys'koyi politychnoyi terminolohiyi ukrayins'koyu movoyu. [Lexical transformations in the transfer of English political terminology into the Ukrainian language]. Philological studies. Issue 8, 2012. P. 84–90. [in Ukrainian].
5. Loschenova I. F., Nikishina V. V. Perekladats'ki transformatsiyi yak efektyvnyy zasib dosyahnennya adekvatnosti perekladu. [Translation transformations as an effective means of achieving translation adequacy]. Scientific notes of M. Gogol NSU. Philological sciences. Book 3, 2014. P. 102–105. [in Ukrainian].
6. Nykolaeva T. M. Opredelennosty / neopredelennosty katehoryya. Yazykoznaneye. Bol'shoy éntsyklopedychesky slovar' [Category of definiteness / indefiniteness. Linguistics. Large encyclopedic dictionary] / [ha. ed. VN Yartsev]. [2nd ed.]. M.: Great Russian Encyclopedia, 1988. p. 349. [in Russian].
7. Serhij Zhadan. Depeche Mode. – Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2007. 254 S. [in German].

8. Sinyagovska I. O. Vyznachennya ta klasyfikatsiya perekladats'kykh transformatsiy u protsesi khudozhn'oho perekladu [Definition and classification of translation transformations in the process of literary translation]. Zhytomyr: Ivan Franko Zhytomyr State University Publishing House, Issue 209. Volume 221, 2014. P. 89–93. [in Ukrainian].
9. Sluzhyns'ka L. B. Zasoby vyrazhennya katehoriyi oznachenosti / neoznachenosti v nimets'kiy movi za dopomohoyu artyklya. [Means of expression of the category of definiteness / indefiniteness in the German language with the help of the article]. Studia linguistica: collection of scientific works / Kyiv National University. T. Shevchenko; resp. ed. O. I. Golubovska. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House. Vip. 8, 2014 P. 443–446. [in Ukrainian].
10. Zhadan S. Depeche Mode [Depeche Mode]. Roman. Kharkiv: Folio, 2014. 229 p. [in Ukrainian].

УДК 821.162.1 Токарчук:81'373.2  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-21>

**Наталія СТАХНЮК,**  
*orcid.org/0000-0001-9078-9444*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства  
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка  
(Кам'янець-Подільський, Україна) [nataliasta2306@gmail.com](mailto:nataliasta2306@gmail.com)

## СПЕЦИФІКА ОНОМАСТИКОНУ РОМАНУ ОЛЬГИ ТОКАРЧУК «ВЕДИ СВІЙ ПЛУГ ПОНАД КІСТКАМИ МЕРТВИХ»

Стаття присвячена ономастикону роману Ольги Токарчук «Веди свій плуг понад кістками мертвих». Досліджуються способи створення власних назв та описуються найважливіші функції, які виконують оніми. З'ясовується, що створюючи онімний простір твору, авторка використовує як автентичні, власні назви, пов'язані з ландшафтом місцевості, прізвищами та іменами персонажів, так і вільно створює нові. На відбір власних назв впливає не лише тематика твору, а й індивідуальні переконання письменниці. Оніми, що з'являються в художньому просторі тексту, «заселяють» його різними істотами: людьми (антропоніми), тваринами (зооніми), збагачують представлений світ географічним та історичним виміром (космоніми, хрононіми). Нарешті, вони дозволяють показати культурний та релігійний (теоніми) вимір твору. Важливою особливістю проекологічного роману є орієнтація на зоонімію, яка не лише кількісно переважає інші категорії власних імен, але й є найбільш продуманою – саме на цьому орієнтується авторка, бажаючи надати ономастикону неповторності.

У статті охарактеризовано різні механізми онімотворення, які спостерігаються в аналізованому тексті. Назви, що стосуються тварин та інших живих істот, найчастіше є реалістичними, утворюються із загальних назв, які пишуться з великої літери. Автор створює номенклатуру, що відноситься до цієї категорії, наслідуючи явища позалітературної дійсності, послуговується справжніми, стереотипними назвами тварин. Основна функція таких зоонімів – надати значущості денотатам, наділити їх атрибутами (хоча б у вигляді присвоєння їм власної, а не загальної назви), притаманними людям. Розглянуті у статті механізми використовуються для побудови специфічного онімного простору, а саме індивідуалізації головних, другопланових героїв або епізодичних персонажів. Оніми застосовуються для відображення негативних або позитивних рис персонажів, і лише зрідка тих властивостей, які не підлягають оцінці.

**Ключові слова:** ономастикон, онім, власна назва, художній простір, проекологічний роман.

**Nataliia STAKHNIUK,**  
*orcid.org/0000-0001-9078-9444*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Slavic Philology and General Linguistics  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University  
(Kamianets-Podilskyi, Ukraine) [nataliasta2306@gmail.com](mailto:nataliasta2306@gmail.com)

## SPECIFICS OF ONOMASTIC NAMES IN THE NOVEL “DRIVE YOUR PLOW OVER THE BONES OF THE DEAD” BY OLGA TOKARCHUK

The article is dedicated to the research of onomastic names in the novel “Drive Your Plow Over the Bones of the Dead” written by Olga Tokarchuk. We investigate the ways of proper names creation and describe the main functions of onomastic units. It has been found out that the author, while creating the onomastic space of her novel, uses authentic proper names connected with the landscapes of that area, characters' names and surnames, as well as invents completely new ones. The choice of proper names is influenced not only by the topics of the novel but also by the writer's personal beliefs. Onomastic names which appear in the artistic space of the text “settle” it with different creatures i.e. people (anthroponyms), animals (zoonyms). They enrich the fiction world with the help of geographical and historical dimension (space names) and (chrononyms). And finally, they allow to show cultural and religious dimension of the text (theonyms). A peculiar feature of this pro-ecological novel is its zoonym orientation which not just prevails in quantity in comparison with other categories of proper names but it is also the most elaborate. This is the key idea of the writer who wants to add uniqueness to onomastic names.

The article deals with different techniques of creation of onomastic names which are used in the analysed text. Names of animals and other creatures, which are realistic in most cases, are formed from common names that are written in capital letters. The author creates the register of names that belongs to this category imitating the phenomena of non-literary reality, uses real stereotypic names of animals. The main function of such zoonyms is to underline the



*importance of denotative meanings, give them some attribute (at least in the form of a proper name not a common one) which are characteristic for people. Investigated techniques are used to create a special onomastic space in the text i.e. individualization of main and minor characters or those which appear only in some episodes. Onomastic units are used for the depiction of positive and negative features of characters and only sometimes they underline those qualities which cannot be somehow evaluated.*

**Key words:** *onomastic name, onomastic unit, proper name, artistic space, pro-ecological novel.*

**Постановка проблеми.** Природоцентричні рухи, які останніми роками набувають все більшого поширення у світі, знайшли своє відображення і у художній літературі. Проза Ольги Токарчук – лауреата Нобелівської премії – містить важливі проекологічні послання, свідчить про її турботу про світ, сповнений кровопролиття мільйонів тварин, яке часто супроводжується стражданнями. Детективний роман «Веди свій плуг понад кістками мертвих» є екологічним маніфестом – з одного боку, і спробою показати, що тварини теж мають душу, відчувають – з іншого. Про мотиви написання роману сама авторка висловлюється так: «Я хотіла зворушити читача і викликати в ньому якусь моральну незручність історією, яку розповідаю. Я хотіла, щоб читач здригнувся – від гніву і жаху»<sup>1</sup>. Постать головної героїні, пані Душейко, є відображенням поглядів самої авторки – вегетаріанки, яка виступає проти полювання.

Надзвичайно оригінальним і внутрішньо мотивованим рішенням письменниці є використання великих літер у тексті. Пані Душейко вважає всіх істот (включно з машиною) живими, тому називає всіх і все на свій розсуд: Собака, Сутінки, Птахи, Істоти, Козулі, Смерть, Кара, Гнів... Ольга Токарчук пояснює: «Я хотіла індивідуалізувати мову Душейко і дати їй простір (...) Пані Душейко, використовуючи слова, написані з великої літери, показує, що ці слова мають набагато глибший зміст, ніж традиційно прийнято вважати. Що означає – Кара? Або Страх? Або що означає слово Тварина? Якщо ми напишемо їх з великої літери, ми будемо ставитися до них як до спільноти, яка заслуговує на увагу, серйозно замислюючись над тим, чим вони є»<sup>2</sup>.

**Аналіз досліджень.** Ономастика – наука, яка займається власними назвами. Розвинулася в другій половині XIX століття разом з порівняльним мовознавством. Батьком слов'янської ономастики вважають Франка Міклошича, послідовниками якого були Францішек Буяк, Тадеуш Войцеховський, Вітольд Ташицький, Станіслав Роспонд та інші. У вітчизняній мовознавчій науці остан-

ніх десятиліть також відбувається активний процес дослідження нових тенденцій в ономастиці (Д. Бучко, М. Габорак, В. Горпинич, О. Карпенко, І. Ковалик).

Польська дослідниця Ева Вольніч-Павловська у своїх працях звертає увагу на те, що хоч розрізнення опозиції «власні – загальні назви» сягає часів античності, та досі нема чіткого визначення саме для власних назв. На її думку, потрібно враховувати риси, притаманні *poimen proprium*: 1) власним назвам – на відміну від загальних – завжди відповідає лише один денотат у конкретному акті мовного спілкування; 2) власні назви не мають словникового значення (як загальні), однак вони й не є просто порожніми звуками; 3) частотність вживання – деякі власні назви більш типові, а інші – менш. Найбільш прототипними можна вважати власні імена імена людей і географічні назви (Вольніч-Павловська, 2014: 204).

Цікавими є праці Олени Карпенко на тему когнітивної ономастики. Вона стверджує, що «когнітивну ономастику слід розглядати як новий напрямок вивчення власних назв. .... Розвитку когнітивної ономастики також істотно допомагають розмаїті експерименти з власними назвами» (Карпенко, 2010: 5-6).

**Мета статті** – описати онімний простір проекологічного кримінального роману, специфічного піджанру, характерною рисою якого є величезний, багатий і прискіпливо описаний світ природи; дослідити онімний простір у романі «Веди свій плуг понад кістками мертвих», виявити й дослідити новаторський підхід автора до створення власних назв.

**Виклад основного матеріалу.** Власні назви зазвичай становлять специфічний простір художнього тексту, відображають авторську концепцію, адже як стверджує Л. П. Юлдашева: «оніми, крім номінування, формують історичне й культурне тло твору, наповнюють його образним змістом. Оніми одного цілісного естетичного об'єкта утворюють систему, замкнений комплекс, ономастикон, усі елементи якого взаємопов'язані й слугують реалізації авторського задуму. Стилiстичне навантаження оніма залежить від співтворчості письменника, націленого на актуалізацію певного елемента відповідно до свого задуму, та читача,

<sup>1</sup> З сайту tokarczukwydawnictwoliterackie.pl

<sup>2</sup> На захист пафосу. Інтерв'ю з Ольгою Токарчук, в: *Bluszcz*, No 16 / Січень 2010, С. 71

здатного досягнути доступний йому підтекст, опираючись на власний досвід, а також на фонові знання» (Юлдашева, 2019, 90).

Онімний простір художнього твору – це сукупність усіх онімів у тексті, які поділяють його «на кілька полів залежно від специфіки денотативного значення власних назв, співвідношення з національним іменником мови, способу перетворення форм імені та інших ознак» (Коржанова, 2018: 79).

План онімного простору має лінгвокультурологічну детермінацію: «Будь які розбіжності в заповненні ономастичного простору – це вияв мовної відносності, спричиненої своєрідністю концептуалізації навколишнього світу та пов'язаної із чинником ландшафту (тобто життєвими умовами носіїв різних мов), чинником культури (зокрема впливом вірувань, звичаїв і традицій національної культури певного історично усталеного типу) і чинником глибини знань» (Кантемір, 2014: 390).

Отже, онім у літературному творі є словом чи словосполученням, яке сприяє виокремленню певного об'єкта, його індивідуалізації й ідентифікації в ряді інших, одночасно становить соціокультурний код, який створює чи розширює уявлення про національні, ментальні та соціальні риси, що побутують у мові. Художня інтерпретація оніма конституюється на фоні характеристик, що передбачають розгляд оніма в тісному взаємозв'язку історії й культури.

На появу власних назв різного походження великий вплив має жанр, до якого належать аналізовані тексти, а також їх змістове наповнення. Роман Ольги Токарчук «Веди свій плуг понад кістками мертвих» – це водночас і екологічна кримінальна історія, і захоплюючий трилер, і гімн природі, і різке протистояння авторки безкарному вбивству тварин. Конститутивні ознаки проєкологічного детективу, до якого належить роман, передбачають функціонування у ньому певних онімів.

Загалом в ономастиці зоонімами називаються власні назви тварини, а не апелятиви (загальні назви), наприклад «кінь», «корова», «свиня», хоча й загальні назви також можуть функціонувати як зооніми. Саме таку ситуацію спостерігаємо у романі «Веди свій плуг понад кістками мертвих». Використання авторкою онімізованих апелятивів пояснюється проєкологічною спрямованістю тексту. Таким чином підкреслюється стосунок автора до тварин, їх значимість, цінність у художньому світі, представленому у творі. Так, назви тварин (як свійських, так і диких), птахів, комах, про яких йдеться у творі, пишуться з великої літери. Наприклад: «– Popatrz, Sarny – powiedziała podnieconym szeptem...» (Токарчук, 2009: 19);

«Widać było, że ma Psa pierwszy raz w życiu...» (Токарчук, 2009: 56); «Duszę ma najpodlejszy zbrodniarz, lecz nie ty, piękna Sarno, ani ty, Dziku, ani ty, dzika Gęsi, ani ty, Świnio, ani ty, Psie» (Токарчук, 2009: 285); «Wtedy na skraju lasu zobaczyłam białe Lisy, dwa» (Токарчук, 2009: 370).

Крім того, на сторінках роману зустрічаються наступні лексеми, які належать до зоонімів: Zające, Borsuki, Kot, Kotka, Kret, Kuny, Mysze, Chrabąszcze, Kornik, Kwicoły, Żaba, Dzik, Zając, Nietoperz та багато інших.

Варто звернути увагу й на те, що й абсолютно загальні назви (типу «істоти», «створіння») та терміни (наприклад, хижак) – авторка трактує як власні назви: «–O kraju świadczą jego Zwierzęta. Stosunek do Zwierząt. Jeżeli ludzie zachowują się bestialsko wobec Zwierząt, nie pomoże im żadna demokracja ani w ogóle nic» (Токарчук, 2009: 274); «–Nie wolno wam strzelać do żywych Istot!» (Токарчук, 2009: 174); «Noc wokół nas zaczyna cicho dzwonić, przywołując wszystkie Stworzenia na nocne nabożeństwo» (Токарчук, 2009: 437); «...gdyby zaatakował je Drapieżnik...» (Токарчук, 2009: 264).

Однак, на цьому тлі можна простежити диференціацію серед зоонімів залежно від того, хто з дійових осіб роману висловлюється про тварин. Прикладом може слугувати наступний діалог:

«– Widziała pani białe lisy? –zapytał mnie jeden z mężczyzn.

– Podobno je Wnętrzak przed swoją ucieczką wypuścił – powiedział drugi.

– Może miał wyrzuty sumienia – podsumowałam. – Może go te Lisy zjadły» (Токарчук, 2009: 364). Бачимо, що у репліці головної героїні «Лиси» є власною назвою, натомість для її випадкового співрозмовника – це звичайний апелятив.

Отже, трансонімізація – перехід апелятивів до категорії власних назв – притаманна лише для ментального лексикону головної героїні твору, що свідчить про особливий статус цієї групи денотатив у її системі цінностей.

Гіпокоризми, або ж назви тварин, їх клички, зустрічаються у творі нечасто, але процес надання таких назв тваринам головною героїнею є доволі цікавим з точки зору психології та когнітивної ономастики, адже клички тварин у романі є насамперед експресивними і процес їх творення пов'язаний саме з асоціативною або емоційною складовою: наприклад, коти тут зветься Шапка та Шалик «...chciałam pogrzebać w koszu z czapkami i wtedy zobaczyłam, że leży tam wielki czarny Kot. A obok, w szalikach – jeszcze jeden, taki sam, tylko większy. Nazwałam sobie te Koty w myślach Czapka i Szalik» (Токарчук, 2009: 339); лис вели-

чається Консулом «Z bardzo daleka zobaczyłam też znajomego Lisa, o którym mówię Konsul – taki jest wytworny i dobrze wychowany» (Токарчук, 2009: 268); для собаки головна героїня обирає людське ім'я Марися: «gdy popatrzyłam na Sukę, przyszło mi natychmiast do głowy ludzkie imię – Marysia. Może od sierotki, taka była zabiedzona» (Токарчук, 2009: 59). Про стосунок пані Душейко до тварин промовисто свідчить фрагмент, у якому вона своїх застрелених мисливцями собак, називає «Дівчатками», мотивуючи це тим, що вони для неї були членами сім'ї, доньками: «– Moje Suki zginęły – powiedziała w końcu. .... – Rozumiem ten ból – powiedział po chwili. – Ale to przecież tylko zwierzęta. – Były moimi jedynymi bliskimi. Rodziną. Córkami» (Токарчук, 2009: 613).

С. Струтинський розрізняє три функції зоонімів: а) посесивну, б) ідентифікуючу (якщо власник має кілька особин), в) фатично-емоційну (лише у випадку деяких ссавців і птахів – йдеться про тварин, з якими можна встановити зв'язок) (Струтинський, 1996: 112-113). Ці функції є актуальними й у романі «Веди свій плуг понад кістками мертвих». Художні функції зоонімів подібні й до антропонімів, але з деякими обмеженнями. Отже, зооніми домінують серед власних назв, які зустрічаються у романі. Найчастіше авторка послуговується апелюваннями, яким надає статусу власних назв.

Однією з основних функцій, яку виконують імена в художньому тексті, є називання, виокремлення та розрізнення літературних персонажів. Точність презентації літературних героїв за допомогою антропонімів (ім'я, прізвище, або їх замітники) залежить від ролі, яку вони відіграють у певному творі. Спосіб номінації в романі «Веди свій плуг понад кістками мертвих» обумовлюється способом оповіді. Оповідачем є пані Душейко, і вона репрезентує світ, представлений у романі з її точки зору. Аналізуючи антропоніми роману, можна виділити серед них неавтентичні але цілком реалістичні назви. До них належать імена, які мають ту саму форму, що й прізвища з нелітературної дійсності. Однак, такі випадки є досить рідкісними. Адже надання імен персонажам роману не відповідає загальноприйнятій конвенції про іменування. Ось як головна героїня, для якої імена є надзвичайно істотними категоріями, розмірковує над цим процесом: «Cóż to za strata inwencji – oficjalne imiona i nazwiska. Nigdy się ich nie pamięta, są tak oderwane od osoby i banalne, że w niczym jej nie przypominają. Na dodatek każda generacja ma swoje mody i nagle wszyscy nazywają się Małgorzata, Patryk albo – nie daj Boże – Janina.

Dlatego staram się nigdy nie używać imion i nazwisk, lecz raczej określeń, które przychodzą do głowy samoistnie, gdy patrzymy na kogoś po raz pierwszy» (Токарчук, 2009: 58).

Дійсно, у романі є тільки два випадки, коли героїня визнає, що справжнє прізвище нарочуд влучно характеризує особу. Перший з них: «Nazywali się *Stuzienni*. Długo zastanawiałam się, czy mam im nadać jakieś swoje imię, lecz potem uznałam, że jest to jeden z dwóch znanych mi przypadków, kiedy nazwisko pasuje do Człowieka. Byli to rzeczywiście ludzie ze studni – tacy, co to wpadli do niej dawno temu i teraz na jej dnie urządzali sobie swoje życie, myśląc, że studnia jest całym światem.» (Токарчук, 2009: 148); та другий випадок: «Facet nazywał się Wnętrzak – i to był właśnie ten drugi przypadek, kiedy nazwisko samo z siebie pasuje do właściciela» (Токарчук, 2009: 149). В усіх інших випадках пані Душейко надавала усім, з ким зустрічалась, імена, в основі яких лежали асоціації, когнітивно-сміслові процеси, які відбувались у її свідомості під час спілкування з цими людьми, спостереження за ними.

Люди, близькі пані Душейко, споріднені з нею емоційно, мають свої онімічні відображення, але не зовсім традиційні. Автор не згадує ім'я матері та бабусі, але на письмі передає ці лексеми з великої літери: «Stała tam moja Mama,...» (Токарчук, 2009: 216); «...zobaczyłam, że stoi tam też moja Babcia, młoda, dorodna kobieta w szarej sukience» (Токарчук, 2009: 227). Ці слова співвідносяться з власними назвами. Крім того, варто зазначити, що слово «людина» у романі теж пишеться з великої літери – «Człowiek», при чому у випадках як нейтральної конотації («Jakiś Człowiek stał przy nich i palił papierosa») (Токарчук, 2009: 227); «...układ odpornościowy Człowieka» (Токарчук, 2009: 122), так і негативної («jest typem Człowieka, który gardzi tym, czego nie rozumie») (Токарчук, 2009: 78); «Nie mógł być Człowiekiem» (Токарчук, 2009: 35). Загалом у такому вигляді лексема «Człowiek» вживається у творі близько 80 разів.

Також часто в тексті з'являються недеривовані апелювання. Серед таких антропонімів у романі можна виокремити ще кілька тематичних груп. Перша з них, мабуть, найчисельніша серед онімів цього типу, представлених у тексті – назви людей за професіями, посадами або виконуваними функціями:

- «Chciałam się widzieć z Komendantem...»,
- «wezvano mnie na ponowne przesłuchania listem poleconym, który przywiózł Listonosz»,
- «mroczny Astrolog».

Ще одна група, яка привертає до себе увагу – антропоніми у вигляді ад'єктивів, наприклад: «A gdy Wąsaty rzucił mu się na pomoc, zaatakowałam



Wąsatego, uderzyłam go w ramię z całej siły» (Токарчук, 2009: 175); «westchnął Piękny Mężczyzna. – ..... – powątpiewał Piękny» (Токарчук, 2009: 365); «czują się nimi osobiście Poruszona i Zaniepokojona» (Токарчук, 2009: 424); «ponieważ nie jestem Człostkowa ani Sentymentalna» (Токарчук, 2009: 445); «Byłam ... w miejscu, gdzie przychodzą Umarli» (Токарчук, 2009: 696).

Отже, можна стверджувати, що антропоніми в онімній площині роману посідають важливе місце та несуть за собою смислове навантаження, яке передає характер, поведінку, функції людини. Відапелятивні антропоніми, якими послуговується авторка, мають на меті насамперед викликати певні емоції у читачів – особливо тих, котрі здатні оцінити майстерну та тонку ономастичну гру слів. Антропоніми, створені Ольгою Токарчук, складають незвичайний конгломерат особових імен, які принципово різняться від їх відповідників з позалітературної дійсності, що становить своєрідність антропонімії роману.

Хрононімами в ономастиці називаються власні назви відрізків часу, події, які передбачають темпоральну, а не просторову локалізацію. Як зазначає Ю. О. Карпенко: «Хрононіми – не простовласні назви відрізка часу. Вони об'єднуються якоюсь подією і прив'язані до якогось часу, причому час (а тому й хрононіми) може бути лінійним або циклічним. Те й друге може бути загальним чи індивідуальним, що в хрононімічному фреймі розділяється значно більше, ніж у будь-якому іншому» (Карпенко, 2010: 108).

Найчисельнішими хрононімами у романі «Веди свій плуг понад кістками мертвих» є назви частин доби, за допомогою яких автор відображає окрему систему хронометражу у художньому світі: «Ja dreptałam w Mroku za jego plecami» (Токарчук, 2009: 15); «... zapadł szybki Zmierzch i zaczął syrać śnieg» (Токарчук, 2009: 95); «Był początek czerwca, więc Nocce były już ciepłe i pachnące» (Токарчук, 2009: 406).

Примітно, що для автора значущим є лише час, пов'язаний з темною порою доби, тоді як «день» функціонує як апелятив: «...o każdej porze dnia i Nocy...» (Токарчук, 2009: 86). Ймовірно, ціннісне смислове навантаження на позначення світлої пори доби бере на себе онім «Сонце»: «Ja też wolałam Zmierzch. Nie nadawałam się do życia w Słońcu» – ось так автор протиставляє ці поняття.

Завданням топонімів – назв географічних об'єктів, міст, сіл, вулиць, річок, морів – є локалізація у просторі. Ця група онімів у романі «Веди свій плуг понад кістками мертвих» представлена в основному реальними топонімами: Czechy,

Kotlina Kłodzka, Kudowa, Lewin, Nowa Ruda, Ząbkowice Góry Stołowe, Odra, Płaskowyz, ulica Więzienna we Wrocławiu.

Авторські назви-креації представлені кількома цікавими топонімами, процес номінації яких зумовлений внутрішніми, асоціативними факторами, наприклад: «...wieś, którą nazywam sobie Transylwanią, z powodu ogólnego nastroju, jaki w niej panuje» (Токарчук, 2009: 137); або ж зовнішніми (розказана кимось історія). Саме так окремої назви набуває небезпечний поворот на дорозі: «...nazwał go Zakrętem Wołowe Serce, ponieważ widział, jak kiedyś z ciężarówki jadącej z ubojni należącej do miejscowego tuza wypadła skrzynka z podrobami i krowie serca rozsypały się po drodze; przynajmniej tak twierdzi» (Токарчук, 2009: 138).

Прагмоніми є назвами речей, предметів та інших об'єктів матеріальної сфери діяльності людини. Зокрема, О. В. Суперанська дефініює прагмоніми так: «позначення марок машин, механізмів, агрегатів» (Суперанська, 2007: 11).

У романі «Веди свій плуг понад кістками мертвих» цікавим явищем є онімізація марки автомобіля головної героїні – Самурая, який теж пишеться з великої літери: «Pewnego popołudnia wracałam Samurajem z zakupów w mieście» (Токарчук, 2009: 379); «W końcu zepsuje się Samuraj i nie będzie już jak jeździć do miasta» (Токарчук, 2009: 263); «– Rusz się, bracie, nie rób mi wstydu – powiedziała do Samuraja, a on warknął tylko na mnie...» (Токарчук, 2009: 326). Для порівняння, назви марок інших автомобілів у творі вживаються з малої літери: «To jest *toyota* naszego Komendanta» (Токарчук, 2009: 201); «Wsiadła do samochodu i gwałtownie ruszyła. To był wielki, wyrasiony *jeep cherokee*» (Токарчук, 2009: 533).

Причини такої диференціації пояснюються наступною цитатою:

- Kto to jest *Samuraj*? – zapytał policjant.
- Przyjaciel – odpowiedziałam zgodnie z prawdą.
- Nazwisko poproszę.
- *Samuraj Suzuki* (Токарчук, 2009: 557).

Крім того, до прагмонімів можна зарахувати онімізовані лексеми «Знаряддя»: «Bardziej interesują go różne Narzędzia i maszynie» (Токарчук, 2009: 72); «wzięłam młotek i metalowy pręt, i wszystkie Narzędzia, jakie napatoczyły mi się pod rękę» (Токарчук, 2009: 87). Пані Душейко до предметів, названих «знаряддями», з одного боку ставиться з повагою, симпатією, в певний момент ототожнює себе з ними: «Nie kłamałam, kiedy powtarzałam wam, że to Zwierzęta mszczą się na ludziach. Tak było w istocie. Ja byłam ich Narzędziem» (Токарчук, 2009: 678).

В онімном просторі роману «Веди свій плуг понад кістками мертвих» зустрічаються поодинокі власні назви, які відносяться до інших категорій. Серед них є фітонім: «*Żółte ślady moczki wokół mojego srebrnego Świerka*»; кілька ергонімів (назви організацій, виробничих і громадських об'єднань): «*Towarzystwo Grzybiarzy „Prawdziwek”*», «*Koło Gospodyń Wiejskich*»; меннонім: «*Krzętałam się wokół herbaty. Czarnej. Niech wie, co to jest Herbata*».

Дослідники стверджують, що власні імена вводяться в текст з певною метою, вони сприяють художності твору, є елементом мовного стилю літературного твору (Дубіш, 2003). А спосіб створення літературних назв залежить від художніх задумів автора.

Онїми в романі Ольги Токарчук не завжди впливаються в реалістичну течію літературної номенклатури, сутністю якої є реальні чи автентичні назви та їхні позначення, але завжди зберігають умовний характер зв'язків, що поєднують загальні назви з денотатами. В основному авторка використала зооніми та антропоніми, але не менш важливу роль у творі відіграють також космоніми, прагмоніми, хромоніми тощо. Власні назви загалом відображають реальну номенклатуру, характерну для даного часу, конкретного місця, соціального середовища, а також комунікативну ситуацію, представлену в романі. Власні назви виконують у творі певні функції. А інтерпретовані в різних аналітичних площинах, вони поєднують та акумулюють декілька функцій одночасно. Усі онїми, використані авторкою у романі, підпорядковані головному стилістичному прийому, який полягає у створенні

композиційно цілісного літературного твору, що поєднує різні взаємопроникаючі площини в один світ, яким живе головна героїня.

Функціонування у свідомості читача власних назв є можливим саме завдяки специфічному конотаційному значенню, що міститься в даному онїмі. Мовно-культурна компетентність реципієнта є обов'язковою складовою, яка обумовлює його участь у процесі сприйняття художніх задумів автора, в адекватному сприйнятті змісту. Конструювання простору художнього твору через власні назви робить представлений у романі світ дуже багатим. Інтерсеміотичні відсилання до онімів, які сигналізуються різними способами, дають змогу інтерпретувати твір на багаторівневій основі.

**Висновки.** Підсумовуючи, слід зазначити, що характерною рисою онімів, використаних у романі Ольги Токарчук, є їх багатифункціональність. Крім основної функції власних назв, а саме диференціації, вони виступають ще й своєрідним ідентифікатором, дуже чітко вказуючи на місце даного концепту у системі цінностей. Змінюючи і доповнюючи один одного, вони водночас протиставляють відповідні шари роману. Для цього використовуються зооніми та антропоніми, топоніми та інші власні назви. Використання власних назв дозволило збагатити інформаційний простір твору і призвело до розширення площини інтерпретації, включивши в неї величезне культурне, соціальне та прагматичне тло, а також надаючи можливість більш глибокої характеристики персонажів. Більше того, письменниця вводить власні назви з дидактичною метою, спрямованою на показ певних норм і зразків поведінки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кантемір С. Власні назви як база творення вторинних номінацій. Наукові записки. Серія : філологічні науки (мовознавство). Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. Вип.129. С. 388–392.
2. Карпенко О.Ю. Когнітивна ономастика. Посібник. Одеса: Фенікс, 2010. 158 с.
3. Коржанова Ю. В. Онімний простір поетичного тексту (на матеріалі поезії Бориса Олійника). Вісник КДПУ імені Михайла Остроградського. Серія : гуманітарні науки. 2018. Вип. 6 (53). Ч. 2. С. 78–82.
4. Суперанская А.В., Сталтмане В.Э. и др. Теория и методика ономастических исследований. Изд. 2-е. М.: ЛКИ, 2007. 256 с.
5. Юлдашева Л. П., Літературні онїми як засіб структурування художнього світу у творах для дітей та юнацтва. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2019 № 39 том 1. С. 89-92
6. Dubisz S. (red.) 2003, *Uniwersalny słownik języka polskiego*. T. 2: K–ó; t. 3: T–Ż. Warszawa: PWN
7. Gałkowski A., 2019, *Rozwój międzynarodowych prac nad terminologią onomastyczną: przegląd ujęć słowiańskich*, „*Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*”, Vol. XXXVII, nr 1, s. 61-81.
8. Strutyński J., 1996, *Urbozoonimia polska*, Kraków, 146 s.
9. Tokarczuk O., 2009, *Prowadź swój pług przez kości umarłych*. Wydawnictwo Literackie, Kraków, 710 s.
10. Wolnicz-Pawłowska E., 2014, *Nazwy własne w przekładzie. Zarys problematyki*. „*Poznańskie Spotkania Językoznawcze*”, XXVII.17 s. 201-214

#### REFERENCES

1. Kantemir S. Vlasni nazvi yak baza tvorennia vtorinnih nominatsiy [Proper names as a basis for creating secondary nominations]. *Naukovi zapiski. Seriya : filologichni nauki (movoznavstvo)*. Kirovograd : RVV KDPU im. V.Vinnichenka, 2014. Vip.129. pp. 388–392 [in Ukrainian].

2. Karpenko O. Kognitivna onomastika. Posibnik [Cognitive onomastics]. Odesa: Feniks, 2010. 158 p. [in Ukrainian].
3. Korzhanova Yu. V. Onimniy prostir poetichnogo tekstu (na materialy poeziyi Borisa Oliynyka) [The onymous space of the poetic text (based on the poetry of Boris Oliynyk)]. Visnik KDPU imeni Mihayla Ostrogradskogo. Seriya: gumanitarni nauki. 2018. Vip. 6 (53). Ch. 2. pp. 78–82 [in Ukrainian].
4. Superanskaya A.V., Staltmane V.E. i dr. Teoriya i metodika onomasticheskikh issledovaniy [Theory and methodology of onomastic research]. Izd. 2-e. M.: LKI, 2007. 256 p. [in Russian]
5. Yuldasheva L. P , Literaturni onimi yak zasib strukturuvannya hudozhnogo svitu u tvorah dlya ditey ta yunatstva [Literary onyms as a means of structuring the artistic world in works for children and youth]. Naukoviy visnik Mizhnarodnogo gumanitarnogo universitetu. Ser.: Filologiya. 2019 № 39 tom 1. pp. 89-92 [in Ukrainian].
6. Dubisz S. (red.) 2003, Uniwersalny słownik języka polskiego [Universal dictionary of the Polish language]. T. 2: K–ó; t. 3: T–Ż. Warszawa: PWN, [in Polish].
7. Gałkowski A., 2019, Rozwój międzynarodowych prac nad terminologią onomastyczną: przegląd ujęć słowiańskich [The development of international work on onomastic terminology: a review of Slavic approaches]. „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”, Vol. XXXVII, nr 1, pp. 61-81 [in Polish].
8. Strutyński J., 1996, Urbozoonimia polska [Polish urbozoonim], Kraków, 146 p. [in Polish].
9. Tokarczuk O., 2009, Prowadź swój plóg przez kości umarłych [Drive your plow through the bones of the dead]. Wydawnictwo Literackie, Kraków, 710 p. [in Polish].
10. Wolnicz-Pawłowska E., 2014, Nazwy własne w przekładzie. Zarys problematyki [Proper names in translation. Outline of the problem]. „Poznańskie Spotkania Językoznawcze”, XXVII.17 pp. 201-214 [in Polish].



УДК [821.161.2=133.1-1.09:7.01]”20”  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-22>

**Ярина СТЕЦЬКО,**  
*orcid.org/0000-0002-1787-1457*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри французької філології  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) [yaryna.stetsko@lnu.edu.ua](mailto:yaryna.stetsko@lnu.edu.ua)

**Наталія ДМИТРАСЕВИЧ,**  
*orcid.org/0000-0001-8104-8249*  
асистент кафедри французької філології  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) [natalya.dmytrasevych@lnu.edu.ua](mailto:natalya.dmytrasevych@lnu.edu.ua)

## ЕКСПРЕСІЯ ЛІТЕРАТУРНО-МИСТЕЦЬКОГО СИНТЕЗУ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті розглядаються прояви вражальності художнього синтезу між поетичними творами французької поетеси Діан де Монліво, їх подвійними україномовними перекладами (підрядковими та поетичними) та скульптурами Володимира Одрехівського, що увійшли до збірки «*Fusion de l'âme*». Порушується проблема сили мистецької взаємодії для досягнення максимальної насиченості образу, породженого міжмистецьким і міжнаціональним взаємовпливом.

Такого плану міжвидові мистецькі поєднання перетинають весь західноєвропейський (а в ньому природно і український) загальномистецький процес впродовж всього ХХ століття. Це явище особливо актуальне і в сьогоденні, а початки його сягають найдавніших часів. Нерідко «багатогранні» митці запозичують певні риси одного мистецького виду, а згодом «транспонують» їх, децю моделюючи, до іншого. Звідси – картинність, мелодика і пластика літературних текстів, поетизм чи драматургічність живописних полотен, речитативна монотонність хореографічного малюнку і т.д.

Окремими штрихами автори статті увиразнюють міжкультурні і міжнаціональні мистецькі взаємовпливи на прикладі таких видів як кіно, балет, музика, скульптура, театр і література.

Висвітлення поставленої проблематики опирається зокрема і на найновіший мистецький матеріал. Так, єдність літературного твору з музичним через взаємопроникнення італійського мистецтва з українським розглядається на прикладі кантати «*O luce eterna*» В. Сильвестрова, написаної на замовлення для ювілейного дантівського фестивалю в Равені «*Ravenna-festival – 2021*». Автори наполягають на органічності взаємовпливів українського і італійського мистецтв через призму різних часових епох, від Данте, через Шевченків «Садок вишневий...» до сучасної музики В. Сильвестрова.

Водночас, головна лінія дослідження зосереджена на збірці «*Fusion de l'âme*» і поєднанні поетичних творів Діан де Монліво, їх українських перекладів зі скульптурами В. Одрехівського.

**Ключові слова:** мистецький синтез, поетична експресія, скульптура, звук.

**Yaryna STETSKO,**  
*orcid.org/0000-0002-1787-1457*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of French Philology  
Lviv Ivan Franko National University  
(Lviv, Ukraine) [yaryna.stetsko@lnu.edu.ua](mailto:yaryna.stetsko@lnu.edu.ua)

**Nataliia DMYTRASEVYCH,**  
*orcid.org/0000-0001-8104-8249*  
Assistant Professor at the Department of French Philology  
Lviv Ivan Franko National University  
(Lviv, Ukraine) [natalya.dmytrasevych@lnu.edu.ua](mailto:natalya.dmytrasevych@lnu.edu.ua)

## EXPRESSION OF LITERARY AND ARTISTIC SYNTHESIS AT THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY

The article examines the manifestations of the impressive artistic synthesis between the poetic works of the French poet Diane de Montliveau, their double Ukrainian translations (literal and poetic) and the sculptures of Volodymyr

*Odrekhivsky, included into the collection "Fusion de l'âme". The problem of the power of artistic interaction to achieve the maximum saturation of the image generated by inter-artistic and inter-national mutual influence is raised.*

*Interspecies artistic combinations of this kind can be found in the entire Western European (as well as Ukrainian) general artistic process throughout the 20th century. This phenomenon is especially relevant today and its beginnings go back to ancient times. Often, "multifaceted" artists borrow certain features of one art form and later after some modeling "transpose" them to another form. Here comes the picturesqueness, melody and plasticity of literary texts, the poeticism or dramaturgy of paintings, the recitative monotony of a choreographic pattern etc.*

*The authors of the article in various ways express intercultural and international artistic mutual influences on the example of such genres as cinema, ballet, music, sculpture, theatre and literature.*

*The coverage of the given problem relies on the latest artistic material. Thus, the mutual influence of a literary work with a musical one due to the interpenetration of Italian art with Ukrainian is considered on the example of the cantata "O luce eterna" by V. Sylvestrov, written to order for the jubilee Dante festival in Ravenna "Ravenna-festival – 2021". The authors insist on the organicity of mutual influences of Ukrainian and Italian arts through the prism of different time periods, from Dante, through Shevchenko's "Cherry Orchard..." to the contemporary music of V. Sylvestrov.*

*Nevertheless, the main line of the research is focused on the collection "Fusion de l'âme" and the combination of Diane de Montlieu's poetic works and their Ukrainian translations with the sculptures of V. Odrekhivskyi.*

**Key words:** artistic synthesis, poetic expression, sound.

**Постановка проблеми.** Мистецтво, а головним чином література всього XX – початку XXI століття перетинається і тісно співіснує з іншими близькими і віддаленими мистецькими видами. Звідси й **актуальність** статті, в якій і висвітлюються прояви художнього синтезу, притаманного дискурсові міжвидової мистецької практики. Часові межі досліджуваних у статті мистецьких явищ зводяться до двох – трьох останніх десятиліть. Географічні – до поезії і інших мистецтв Західної Європи (найбільшим чином, України та Франції).

**Аналіз досліджень.** Такі питання набули висвітлення в українській науковій думці останніх років, проте стосувалися дослідження головним чином матеріалу першої половини, рідше середини XX століття. Серед них – книга Г. Веселовської "Український театральний авангард", дисертаційне дослідження Мочернюк Н.Д. «Українська література 20–30-х років XX століття у взаємодії з образотворчим мистецтвом: інтермедіальний дискурс». Подальші ж десятиліття, а особливо початок XXI століття ще дуже мало вивчені.

**Мета статті** полягає у виявленні рівня взаємовпливу поезій Діан де Монліво, їх українських перекладів (підрядкових і художніх), відповідно, Ярини Салиги (Стецько) та Миколи Петренка та скульптур Володимира Одрехівського в аналізі проявів їх міжмистецького художнього синтезу. Паралельно до цієї головної лінії статті, легкими штрихами наводяться історично і культурологічно близькі штрихи, що мають безпосередній стосунок до аналізованої проблематики, демонструють взаємовпливи між мистецькими видами, що виходять за межі однієї національної культури. Наслідки такого взаємовпливу розширюють межі досліджуваної мети.

Такі питання набули висвітлення в українській науковій думці останніх років, проте стосувалися дослідження головним чином матеріалу першої

половини, рідше середини XX століття, подальші ж десятиліття, а особливо початок XXI століття ще дуже мало вивчені.

**Виклад основного матеріалу.** У 2000 році в Парижі у видавництві *Editions nouvelle Pleiade* виходить книжка французької поетеси Діан де Монліво, ілюстрована світлинами скульптур українського митця Володимира Одрехівського. Проте, доцільніше було б сказати так: друком виходить збірка фоторепродукцій скульптур Володимира Одрехівського, ілюстрованих поетичними творами Діан де Монліво. Власне саме під час свого першого візиту в Україну Діан де Монліво відкриває для себе твори скульптора і, вражена, сповнюється бажання «вселити душу» в ці нерухомі творіння.

*«Leur donner une âme? ou réveiller celle qui dormait en eux? ou tout simplement devenir elle-même cette âme qui leur manquait?» (Diane de Montlieu, 2000 : 9).*

*«Вселити душу в них? чи пробудити ту, яка в них спала? чи просто самій нею стати, тією душею, якої їм не вистачало».*

Саме так вважає автор передмови Вігаль Ертебіз, французький письменник, колишній президент Асоціації французьких поетів (*Société des Poètes Français*), що на сьогодні вже 4 рази ставав лауреатом Французької Академії (*Académie Française*), національної премії, що надається в царині літератури.

Зрештою, ні перше, ні друге з вищевказаних формувань не є до кінця правильним, адже і репродукції скульптур, і поезії займають тут однакове за вагою місце. З синкретичного поєднання цих різновидових мистецьких образів і вимальовується третій – остаточний. На цьому наполягають і самі митці вже в епіграфі до вказаного книжкового видання:

«*Lorsque l'on crée avec une âme pure, que l'on cherche la vérité, la sculpture trouve naturellement le chemin du coeur de celui qui la contemple...*» (Volodymyr Odrehivskii)

«*Коли творимо з чистою душею, шукаючи правди, скульптура природно знаходить шлях до серця того, хто її споглядає...*» (Володимир Одрехівський) ( тут і далі переклад Я. Салиги (Стецько)).

І продовженням цих слів звучать рядки Діан де Монліво:

«... *Comme la poésie, de celui qui la ressent...*  
«...*Як і поезія – до того, хто її відчуває...*»

За перший і головний епіграф обидва автори взяли знамениті слова Антуана де Сент-Екзюпері: «*On ne voit bien qu'avec le coeur. L'essentiel est invisible pour les yeux...*» (Diane de Monlivault, 2000 : 7).

«*Добре бачить тільки серце. Головне очима не побачиш...*»

Отже, констатуємо єднання двох мистецтв на сторінках однієї книжки, не можемо виокремити одне з них як таке, що превалує. Тривимірність, пластика, об'єм – всі ці притаманні скульптурі риси передаються поетичною мовою настільки ж виразно, що і мовою пластичного мистецтва. Звідси й загальне синкретичне сприйняття єдиного літературно-пластичного матеріалу. Такого плану міжвидові мистецькі поєднання перетинають весь західноєвропейський (а в ньому природно і український) загальномистецький процес впродовж всього ХХ століття. Це явище особливо актуальне і в сьогоденні, а початки його сягають найдавніших часів. Нерідко «багатогранні» митці запозичують певні риси одного мистецького виду, а згодом «транспонують» їх, дещо моделюючи, до іншого. Звідси – картинність, мелодика і пластика літературних текстів, поетизм чи драматургічність живописних полотен, речитативна монотонність хореографічного малюнку і т.д.

Прикладів цьому безліч, але зупинімося на зовсім візуальних мистецьких видах, тих які чи не найбільше єднаються зі скульптурою, її можливостями до передачі промовистої позиції образу і його руху, до фотографічної фіксації найдрібніших настроєвих виразів. Маємо на увазі творіння Школи українського поетичного кіно в особах, як акторів, так і режисерів, операторів і всіх залучених. І.Миколайчук, Ю. Ілленко, Л. Осика, В. Денисенко, М. Машенко, Р.Сергієнко, Б. Івченко, О. Довженко, І. Драч та С. Параджанов (навмисне називаємо тут найвищого рівня майстрів різних мистецьких видів, оскільки саме такий різноплановий підхід, підсилений етнографічним ґрунтом

і становить сутність поетичного кіно). Коли говоримо про це явище не можемо не згадати і про його міжнаціональний зв'язки: українське і грузинське (режисер Абуладзе) поетичне кіно. Відлуння знаходимо і у Франції. Це фільми Робера Брессона «*Un condamné à mort s'est échappé*» і «*Une femme douce*».

Ту ж, набуту спалахом поетичного кіно, метафоричність та алегоричність в осмисленні буття знаходимо і в фільмах українця А. Тарковського (нащадка І.Карпенка-Карого), в якого музика є чи не першим з інших мистецтв, що формують основу фільму.

У цьому контексті (музики і руху) на думку відразу ж спадає мистецтво балету, маємо на увазі дві виразно символічні балетні вистави світової популярності, що в них, як в одній, так і в іншій – яскравий український слід, і не просто слід, а авторство.

У першому випадку – українською є хореографія, в другому – музика. Йдеться про знову ж таки символ-репрезентацію балетного мистецтва як такого: «*Сюїту в білому*», «*Suite en blanc*» 1943 року створення, (що є головним балетним спектаклем в репертуарах перших європейських театрів, найбільше у Франції) та «Серенаду», «*Sérénade*» 1934 року створення (балет в синьому), що став особливо популярним в Америці.

«Сюїта в білому» – автор хореографії і постановник – знаменитий українець, головний балет-рун Опера Гарньє в Парижі – Серж Лифар. Автор музики – француз Едуар Ляльо. Колір вистави – білий. Цей балет для французів є безапеляційним символом балетного мистецтва, апогеєм його естетичного виміру.

«*Серенада для струнних*» на музику знову ж таки українця (принаймні за походженням) Петра Чайковського та за хореографією відомого грузина Джорджа Баланчивадзе (який теж починав з Паризької опери, зі співпраці з Лифарем, згодом перейшов до Нью-Йорку).

Якщо в першому балеті головне навантаження несе на собі хореографія, то в другому превалує вираження музики.

«*В цьому балеті танцівники просто рухаються під прекрасну музику. Єдиний сюжет балету – музика серенади, якщо хочете – це танець при місячному сяйві*» (George Balanchine). Колір цього балету – синій.

Стосовно костюмів в такого роду виставах, то вони теж є абсолютним мистецтвом високого штибу. Варто хоча б згадати балет «*Лісня солов'я*» на музику такого шанованого французами українця (хоч вони найчастіше про його справжню



національність і не знають) Ігоря Стравінського, костюми до якого створив художник Анрі Матісс.

Тим не менше, в нашому випадку справу маємо із зовсім іншою особливістю. Поетичні твори Діан де Монліво самі по собі ознак скульптурності не мають. Так само і скульптури В. Одрехівського не перетинають меж законів свого мистецтва. Йдеться радше про ефект від їх співіснування. З нього породжується взаємодоповнення, яке продукує силу впливу на реципієнта.

Мало стверджувати про характерне для цього випадку міжвидове єднання мистецтв, слід наголосити ще й на міжнаціональній культурній комунікації, що єднає двох авторів: українського скульптора і французьку поетесу. За кожним з авторів – безмежний простір їх національної, духовної, історичної глибини.

Чи не промовистою тут була б виразно національна наповненість скульптури В. Одрехівського «Силует серця»? У драматичному схиленні на коліна, у знесених до голови руках, у промовистому експресивному трагізмі профільного силуету якнайповніше виражено її власне українську сутність.

...*Serait-ce pour libérer*  
*Essence de volupté*  
*Qu'en geste d'abandon*  
*Tu oмпlores le pardon?*  
*Image désespérée*  
*Toute de volonté*  
*Que dévoile à genoux*  
*Ce corps de désir fou.*



Це, беззаперечно, витончений силует істинно українського серця. Французький поетичний голос Діан де Монліво, ніяк не суперечить парадигмі української філософії творчого авторського задуму («*image désespérée / toute la volonté*», «*dans le ciel | cette vibration miel*», «*silhouette de ton coeur | tendre comme une fleur*»). Такий сповнений української барви метафоризм поетичних зворотів

Діан де Монліво диктований силою впливу української національної образності.

Водночас, французька мова літературного тексту, з її ледь прослуховуваною верленівською мелодикою («*Oserais-je deviner | Par ces lignes courbées | La naissance de ton être | Au delà du paraître?*»), її неповторною французькою сонорикою збагачують загальний образ своєрідним міжнаціональним взаємозбагаченням.

Зважаючи на книжковий формат представлення, зауважимо, що сприйняття образів аж ніяк не буде повним. Воно буде більшою мірою зоровим, проте не таким повним в плані об'єму, як це було би при безпосередньому спогляданні скульптури в житті. Поетичний текст теж читаємо очима, а не прослуховуємо його в сценічному декламуванні. За долучення інших сенсорних збудників, яке стало б можливим при «виведенні» творів в реальний простір (скульптуру безпосередньо, а поезію через декламування) із паралельним залученням додаткових елементів, що впливатимуть на чуття реципієнта, а це, серед інших, до прикладу, рухи, жести, позиції декламаторів; кольорова гама, загальний антураж, освітлення, декор; навіть, можливо, запахи, і ще низка інших неназваних чинників внесло би свої вагомні кореляції у сприйняття цілісного образу. І, звичайно, як найдоречнішим тут був би живий музичний супровід. Не обов'язково як фон чи акомпанемент, радше, як окремий повноцінний елемент образотворчої програми, зі своїм окремим часом на звучання (і споглядання, якщо до нього будуть долучені певні акторські, декоративні чи хореографічні моменти).

Саме в такий спосіб певний час співпрацювала авторка віршів Діан де Монліво з відомим у світі академічних виконавців французьким піаністом Франсуа Рене Дюшамблем. Досягнувши успіху міжнародного рівня, він відмовився від кар'єри професійного виконавця заради можливості самозаглибитися і зануритися у власну філософію музикування (François-René Duchâble). Почувши якось на одному з мистецьких вечорів декламування Діан де Монліво, піаніст сам запропонував їй свої послуги, щоб долучитися до такого плану вистав, де би літературна декламація органічно спліталася з музичним баченням образу. Так, 2011 року зароджується неординарний творчий тандем.

Ще до того, 2004 року, Діан де Монліво створює музичний спектакль «з дуже тихим читанням» (*la lecture très basse*) Крістіана Бобена (французького поета 1951 року народження). Це «дуже тихе читання» і тоді супроводжувалося музичним і хореографічним фоном. Ідея такого

«тихого» декламування нашої музики на паралель з філософією сили звуку, сповідуюною відомим українським композитором сьогодення *Валентином Сильвестровим*, творцем «тихої музики».

В. Сильвестров, 1937 року народження, член прогресивної і антирадянської групи «Київський авангард». Творця забороняла і не визнавала соціалістична влада, звинувачуючи його в західно-європейському баченні. Сам автор називав свою музику метафоричною. В 60-ті роки написав перші додекафонічні твори.

2020 року на Міжнародному фестивалі документального кіно про права людини Docudays UA відбулася прем'єра фільму «Валентин Сильвестров». Фільм ділиться на три частини. За принципом сонатної форми. Таке різновидові мистецьке поєднання, кінематографічне і музичне.

Доречно згадати й той факт, що В. Сильвестров був автором музики до фільму Франсуа Озона «Час прощання».

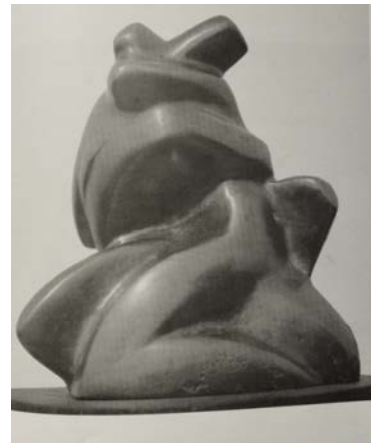
Інший промовистий приклад поєднання літературного театрального і музичного мистецтва – це недавнє покладення на музику «*Божественної комедії*» Данте, що його замовили 2021 року до вшанування 700-річчя від смерті Данте організатори світового фестивалю в Равенні трьом обраним світового рівня композиторам. Музику до «Пекла» написав відомий італієць Джованні Соліма, до «Чистилиця» – Тігран Мансурян (Вірменія), а «Рай», як і кантату «*O luce eterna*», довірено українському класикові В. Сильвестрову. Отже знову крім міжмистецького ще й міжнаціональне сплетіння, адже до кантати «*O luce eterna*» композитор долучив поезію Т. Шевченка «Садок вишневий коло хати», оскільки переконанням автора «цей садок і є втіленням Раю, тому вірш органічно переплітається з Дантівським текстом» (Поліщук, 2021: 4). Таким чином природня мелодика шевченківського тексту органічно злучилася з італійським текстом Данте і вилилася музикою у Сильвестрова. Все це на спільній глибинній духовно-християнській філософській основі.

Повернімося до скульптур В. Одрехівського, «одухотворених» поетичними текстами Діан де Монліво. Іншим містком, який поєднав два національні береги цього мистецького явища стало ще одне видання книжки «*Fusion de l'âme*», тепер уже в Україні, у Львові, доповнене ще й перекладами українською (підрядковими і художніми) французьких поетичних текстів. Автори перекладів – (підрядкових) Ярина Салига (Стецько) і (художніх) відомий і незабутній український поет Микола Петренко (Diane de Monlivault, 2011).

Вірш «Обійми» «*Etreinte*», Діан де Монліво, що має ту ж назву що й відповідна скульптура, (це, зре-

штою, характерне для кожного вірша з книги) дивним чином передбачає ті зболені обійми розлучених війною мужнього воїна з дівчиною, які кожному українцеві при першому погляді на саму скульптуру відразу прийдуть на думку. Згадка про набат зворушить тривожним передчуттям «Майданний» Київ 2014 року, рясні сльози – і все це в постійному русі «Завжди» (Diane de Monlivault, 2011: 44-45).

Etreinte d'un matin Où fleurit le jasmin Aux senteurs du jasmin Intime de tes reins [...] Etreinte sans lendemain Où xonne le tocsin Larmes glissent en tes seins Recueillies dans mes mains [...] Etreinte du seul jour Où vibrent les tambours Qu'au rythme de l'amour Ils riment avec toujours <i>Diane de Monlivault</i>	В обійми ранок кличе, Жасмінний пах густий. І запахи незвичні – Так пахнеш тільки ти. [...] Обійми: сонце, грози? Тривожно б'є набат. Збери в долоні сльози Що звільна струменять [...] Обійми – дня основа, Незнаний знак біди, Одвічний ритм любові Із римою «Завжди» <i>Переклад Миколи Петренка</i>
--	---



І кілька слів про ще одне максимально наближене, точне майже фотографічне відтворення словом, як французьким, так і його українським перекладом ще однієї скульптури під назвою «Сирена». Якщо підрядковий переклад тут відіграє функцію близьку до рентгенівського фотознімку, то вже поетичний, за допомогою ритмомелодики, римування образної оздобы надає поезії об'ємності, пластичності лінійного вигину скульптурного фігури (Diane de Monlivault, 2011: 6-7).

Elle était là, assise, Вона була тут. Сиділа.  
Belle et silencieuse, Красива і безмовна,  
Immobile et soumise, Нерухома й упокорена,  
Lointaine, presque pieuse. Далека, майже благоговійна.

*Diane de Monlivault Підрядник Ярини Салиги (Стецько)*



Вона тут була, між нами,  
Сиділа, ясна й вродлива,  
Невимовлена словами,  
З обличчям, де квітло диво  
*Переклад Миколи Петренка*

**Висновки.** Розглянувши поставлені завдання, доходимо висновку що притаманний ХХ століттю синтез, зокрема, зв'язок літератури з іншими мистецькими видами аж ніяк не послабився в ХХІ столітті. Зауважимо, що українська культура жодним чином не поступається в розвитку західно-європейській, а надихає, викликає інтерес і пошану в митців інших націй. Вагомим чинником різноаспектного сприйняття мистецького образу стає розширення меж зорово-слухового відображення міжмистецької ідеї через її сценічно-виставкові, концертні та інші способи представлення. Отже, взаємозв'язок українського мистецького і, зокрема, поетичного мовлення ХХІ століття з іншими видами арт-системи продовжує існувати і розвиватися як на діахронічному (національному), так і на хронологічному (міжкультурному) рівнях.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Веселовська Г. І. Український театральний авангард: монографія. Київ: Фенікс, 2010. 368 с.
2. Мочернюк Н.Д. Українська література 20–30-х років ХХ століття у взаємодії з образотворчим мистецтвом: інтермедіальний дискурс: дис. ... д-ра філол.наук: спец. 10.01.01 українська література. Київ, 2019. 421 с.
3. Поліщук Т. Як звучить рай? *День*. 2021. № 103-104. С.4.
4. Diane de Monlivault. Fusion de l'âme. Діан де Монліво. Сплав душі. Переклади Ярини Салиги та Миколи Петренка. Львів: Сполум. 2011. 64 с.
5. Diane de Monlivault. Fusion de l'ame. Sculptures de Volodymyr Odrehivskyi. Préface de Vital Heurtebize. Paris. Nouvelle Pléiade. 2000. P. 9.
6. Тиха Музика (Валентин Сильвестров) — Harmonia Nobile *Youtube.com*: веб-сайт. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=M0YGPltMXoM> (дата звернення: 11.09.2022).
7. George Balanchine – Concerto Barocco / Quatre tempéraments / Sérénade *Theatre online.com*: веб-сайт. URL: <https://www.theatreonline.com/Spectacle/George-Balanchine-Concerto-Barocco-Quatre-temperaments-Serenade/66392> (дата звернення: 12.09.2022).
8. François-René Duchâble – La matinale *Dailymotion*: веб-сайт. URL: <https://www.dailymotion.com/video/x1y2gz3> (дата звернення: 12.09.2022).

#### REFERENCES

1. Veselovska H.I. Ukrainyskiy teatralnyi avanhard: monohrafiia. [Ukrainian theatrical vanguard]. Kyiv: Feniks, 2010. 368 p. [in Ukrainian].
2. Mocherniuk N.D. Ukrainiska literatura 20–30-kh rokiv XX stolittia u vzaiemodii z obrazotvorchym mystetstvom: intermedialnyi dyskurs: dys. ... d-ra filol.nauk: spets. 10.01.01 ukrainska literatura. [Ukrainian literature of the 1920-1930s in interaction with fine arts]. Kyiv, 2019. 421 p. [in Ukrainian].
3. Polishchuk T. Yak zvuchyt rai? [How does paradise sound?]. *Den*. 2021. № 103-104. P.4. [in Ukrainian].
4. Diane de Monlivault. Fusion de l'âme. Dian de Monlivo. Splyv dushi. Pereklady Yaryny Salyhy ta Mykoly Petrenka. [Fusion of the Soul. Translations by Yaryna Salyha and Mykola Petrenko]. Lviv: Spolom 2011. 64 p. [in Ukrainian and French].
5. Diane de Monlivault. Fusion de l'ame. Sculptures de Volodymyr Odrehivskyi. Préface de Vital Heurtebize. [Fusion of the Soul. Sculptures by Volodymyr Odrehivskyi. Preface by Vital Heurtebize]. Paris. Nouvelle Pléiade. 2000. P. 9. [in French].
6. Tykha Muzyka (Valentyn Sylvestrov). [Quiet Music (Valentyn Sylvestrov)] Harmonia Nobile *Youtube.com*: website. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=M0YGPltMXoM> (date of visiting: 11.09.2022).
7. George Balanchine – Concerto Barocco / Quatre tempéraments / Sérénade *Theatre online.com*: website. URL: <https://www.theatreonline.com/Spectacle/George-Balanchine-Concerto-Barocco-Quatre-temperaments-Serenade/66392> (date of visiting: 12.09.2022).
8. François-René Duchâble – La matinale *Dailymotion*: website. URL: <https://www.dailymotion.com/video/x1y2gz3> (date of visiting: 12.09.2022).



УДК 378.147:811.111(07)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-23>**Ольга ТАМАРКІНА,***orcid.org/0000-0002-8508-1449*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Сумського національного аграрного університету

(Суми, Україна) *olgatam74@gmail.com*

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНІВ ЕКОЛОГІЧНОГО ДИСКУРСУ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сучасна доба розвитку мови характеризується значним кількісним зростанням термінів у різних сферах науки та техніки, їх активним проникненням у загальну розмовну мову, процесом її інтелектуалізації, поповненням словникового складу новими одиницями. У зв'язку із швидким розвитком науково-технічної інформації все актуальнішими стають проблеми вивчення особливостей функціонування термінів у процесі фахового перекладу. Тому не можна не погодитися з думкою про те, що головною умовою правильного перекладу фахових термінів, тобто вибору потрібного слова з числа тих, що служать для передавання терміном змісту поняття в різних його значеннях, є розуміння того, про що в тексті йде мова, знання явищ дійсності та їх назв. Таким чином, перекладач, сам в першу чергу, повинен бути ознайомленим з відповідною сферою науки чи техніки та володіти спеціальною термінологією.

У текстах публіцистичного стилю екологічні терміни перекладаються переважно за допомогою кальок, більшість яких уже стали стійкими відповідниками, прямими чи варіантними (повними й частковими), а також за допомогою описового методу. При перекладі текстів екологічної тематики релевантним для перекладача вбачається розмежування завдань спеціальних (розрахованих головним чином на фахівців) та неспеціальних текстів.

Через складний й різносторонній характер утворення екологічних термінів іноді виникають труднощі при їх перекладі. За допомогою багатокомпонентних термінів-словосполучень (по необхідності додаючи компоненти) можна усунути багатозначність терміна: багатокомпонентний термін не входить одночасно в різні термінологічні системи, а буде позначати тільки одне поняття зі своєї області. Водночас екологічні терміни досить швидко набувають статусу інтернаціональних або проходять процес кодифікації, і відповідно, одержують прямі відповідники в словниках. Таким чином, екотерміни є предметом дослідження не тільки лінгвістичної типології та лінгвістики перекладу, але й багатьох природничих галузей знань. Отже, основною особливістю перекладу екотермінів з англійської мови на українську є необхідність застосування перекладацьких трансформацій.

**Ключові слова:** екологічний дискурс; екотермін, екологія; способи перекладу; самостійна робота, домашня робота.

**Olha TAMARKINA,***orcid.org/0000-0002-8508-1449*

Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor;

Assistant Professor at the Foreign Languages Department

Sumy National Agrarian University

(Sumy, Ukraine) *olgatam74@gmail.com*

## PECULIARITIES OF TRANSLATION OF ENVIRONMENTAL DISCOURSE TERMS BY STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

The modern era of language development is characterized by a significant quantitative growth of terms in various fields of science and technology, their active penetration into the common spoken language, the process of its intellectualization, and the replenishment of the vocabulary with new units. In connection with the rapid development of scientific and technical information, the problems of studying the peculiarities of the functioning of terms in the process of professional translation are becoming more and more urgent. Therefore, one cannot but agree with the opinion that the main condition for the correct translation of technical terms, that is, choosing the right word from among those that serve to convey the meaning of the concept in its various meanings by the term, is an understanding of what the text is about, knowledge phenomena of reality and their names. Thus, the translator himself, first of all, must be familiar with the relevant field of science or technology and possess special terminology.

In journalistic style texts, environmental terms are translated mainly with the help of calicoes, most of which have already become stable counterparts, direct or variant (full and partial), as well as with the help of a descriptive method. When translating texts on environmental topics, the distinction between special tasks (intended mainly for specialists)

*and non-specialized texts is considered relevant for the translation. Due to the complex and multifaceted nature of the formation of ecological terms, difficulties sometimes arise in their translation. With the help of multi-component terms-phrases (adding components if necessary), it is possible to eliminate the ambiguity of the term: a multi-component term will not be included in different terminological systems at the same time, but will denote only one concept from its field. At the same time, environmental terms quickly acquire the status of international or go through the process of codification, and accordingly, receive direct counterparts in dictionaries. Thus, ecoterms are the subject of research not only in linguistic typology and linguistics of translation, but also in many natural fields of knowledge. So, the main feature of the translation of ecoterms from English to Ukrainian is the need to use translation transformations.*

**Key words:** ecological discourse; ecoterm; ecology; means of translation; self-educational activity; homework.

**Постановка проблеми.** Переклад термінології входить до кола найскладніших проблем у галузі лінгвістики, тому що терміни відносяться до лексики, яка розвивається швидкими темпами, користується попитом у фахівців різних сфер та потребує особливої уваги. Для точного відтворення англійських термінів екологічного дискурсу українською мовою, потрібно звертати увагу на контекст, з якого стає зрозумілим про що йде мова в тексті оригіналу.

**Аналіз досліджень.** До питання перекладу фахової лексики звертались Алесенко Т., Балюта Е., Білодід І., Гусева І., Зацний М., Іващишин О., Кантишева Н., Кияка Т., Ковязіна А., Мусієнко А., Овсейчик С., Серебряков В., та ін.

**Мета статті** полягає у дослідженні способів відтворення англійських термінів екологічного дискурсу українською мовою.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття *дискурсу* на початку ХХІ століття не лише сформувало окрему парадигму комунікативного аналізу, а й несподівано здобуло популярність як інноваційний концепт. Дискурс трактують як складник індивідуальної екзистенції, форму концептуально-тематичної спеціалізації у світі соціального знання. З латинської мови слово «дискурс» перекладають як «мовлення», «міркування», у французькій воно означає «промова», «виступ» із додатковими семантичними відтінками «розгалужування», «розбігання».

У сучасному світі терміни екологічної тематики, як і об'єкти, які вони позначають, перебувають у стані динамічного розвитку в умовах безперервного науково-технічного прогресу.

Одним із найпоширеніших джерел поповнення термінологічної лексики є переклад. Наразі сучасне перекладознавство, пройшовши емпіричну, проміжну та теоретичну стадії формування, перетворилося на комплексну галузь філології, яка має свій науковий апарат та комплекс методів та прийомів аналізу фактичного матеріалу. Тому кожне дослідження перекладу передбачає обов'язкове використання комунікативного, семантичного методу, методів перекладознавчого аналізу, і навіть методу трансформацій.

Комунікація завжди була важливою потребою суспільства та важливим чинником існування самого суспільства. Упродовж всієї історії людство знаходило різні форми спілкування для обміну інформацією, знаннями, ідеями, новинами тощо. Комунікація відбувається в різних сферах (Ущиповська І., 2016).

На нашу думку, сфера вживання екотермінів не обмежується науковою бібліотекою чи змістом лекцій з екологічних дисциплін – сьогодні на сторінках газет і журналів, у телевізійних передачах висвітлюються події, ситуації на в країнах, конфлікти під час порушень прав та норм екологічного стану, тому, зараз, все складніше стає обходитись без спеціальної лексики.

Як і будь-які терміни у мові, екотерміни є часто викликом для перекладача оскільки далеко не завжди буквальний переклад може бути прийнятним для їх передачі з мови оригіналу (МО) мовою перекладу (МП). Багато в чому вибір оптимального способу перекладу для екотермінів детермінований, по-перше, структурно-типологічними особливостями МО та МП, приналежністю чи не приналежністю екотерміну до лексико-семантичного розряду міжнародної лексики і, як наслідок, можливістю чи неможливістю їхнього буквального перекладу, а також особливостями менталітету носіїв МО та МП, їх мовними та ширшими – культурними традиціями. Нерідко одним із домінуючих факторів впливу на вибір способу перекладу екотерміну надається перевага тих, хто говорить на МП і, як наслідок, висока частотність вживання в МП певним чином переведеного екотерміну (Абабілова Н., Білокамінська В., 2015).

Хоча у сучасній лінгвістиці перекладу дослідники неоднозначно трактують і класифікують способи та прийоми перекладу, аналізуючи переклад екотермінів українською та англійською, ми визначили наступні способи перекладу: 1) *дослівний переклад* – переважно використовується при перекладі міжнародних екотермінів різною семантичною структурою, дозволяючи повноцінно та адекватно передати форму, семантику та стилістичні особливості екотерміну. Наприклад, англ. *stabilization* – укр. *стабілізація* «спосіб переробки

відходів»; англ. *ecotoxicology* – укр. екотоксикологія «розділ токсикології, який вивчає ефекти впливу токсичних речовин на екосистеми та їх колообіг в біосфері»; англ. *ecotechnology* – укр. еко-технологія «набір заходів щодо випуску товарів та надання послуг, які дозволяють запобігати чи знижувати негативний вплив на довкілля на кожній стадії життєвого циклу»; англ. *ecoindustry* – укр. екоіндустрія «галузь, яка пропонує товари чи послуги з метою покращення або захисту навколишнього середовища»; 2) калькування – за допомогою такого виду перекладу в МП передається структура слова та його семантика. Такі екотерміни, як правило, моносемантичні в обох мовах. Наприклад, англ. *eco-tax*, – укр. екоподаток «податок, пов'язаний з охороною навколишнього середовища»; англ. *environmentalist* – укр. еколог «спеціаліст, який займається вивченням екології»; англ. *ecologinomics* – укр. екоеконіміка «галузь науки, яка займається вивченням екології та економіки»; 3) транскрипція і транслітерація – Найчастіше вони, як і в інших мовах, використовуються для відтворення власних імен, що належать до екології або до конкретних проблем екології (місця проведення екологічних форумів та конференцій, вибухів, екологічних лих, катастроф тощо), які дали назву відповідним екологічним проблемам. Наприклад, укр. *Чернобиль* – англ. *Chernobyl*; англ. *Catherine hurrican (the USA)* – укр. ураган Катрін (США); англ. *the Indian Ocean Tsunami* – укр. Цунамі в Індійському океані (Science Highlights: Ecological Effects of Climate Change URL: <https://www.nceas.ucsb.edu/science/climate>).

Найбільше труднощів при перекладі викликають саме терміни-словосполучення, або багатокомпонентні терміни.

Одним із найпоширеніших джерел поповнення термінологічної лексики є переклад. Саме переклад сприяє виникненню та розповсюдженню еквівалентів лексичних одиниць, які, або одночасно запозичуються кількома мовами з єдиного джерела, або проходять кілька проміжних етапів послідовного запозичення в межах того чи іншого ланцюга мов. Отже, переклад відіграє далеко не останню роль у розвитку мов. Бо це не лише намагання передати певну інформацію засобами іншої мови, але й випробування можливостей мови перекладу, її здатності передавати думку, висловлену іншою мовою. І якщо в мові перекладу бракує необхідних лексичних одиниць, саме перекладачі першими намагаються створити в ній відповідні лексичні еквіваленти. Наприклад, англ. *disaster preparedness* – укр. готовність до стихій-

них лих; англ. *commit no nuisance!* – укр. не смітити!; англ. *conserved corridor* – укр. екологічний коридор, тощо (Білозерська Л., 2010).

На початковому етапі студенти знайомляться з поняттям «термін», «екотермін» його основними ознаками та характеристиками, що відрізняють його від звичайних слів, а саме: однозначність, точність, системність, простота вживання.

Головне завдання викладача – сформувати у студентів професійно-орієнтовані вміння та навички роботи з науковими текстами, вмінням правильно орієнтуватися та перекладати екотерміни, вміти правильно їх вживати в мові.

Не менш поширеною проблемою, з якою стикаються студенти у процесі опанування англійської мови професійного спрямування, є переклад псевдоінтернаціональних термінів, які частіше асоційовані та ототожнювані у двох мовах за змістом або вживанням, але не повністю відповідають або навіть повністю не відповідають один одному (Кікец І., 2000).

На кожному етапі вивчення англійської мови професійного спрямування екотермін залишається в центрі уваги, починаючи з поступового засвоєння загальних лексичних одиниць, що крок за кроком перетворюється на опанування фахової екотермінології. При перекладі наукових та професійних текстів з англійської мови дуже важливо не втратити сенс повідомлення, оскільки для кожної мови притаманні свої норми і канони. Часто трапляється так, що один і той же термін може мати декілька значень і перекладається по різному залежно від ситуації, про яку йдеться у тексті.

Вивчення професійно-орієнтованої термінології студентами екологічних спеціальностей має носити послідовний та системний характер. Як правило, хід занять з іноземної мови зорганізується таким чином, що засвоєння термінів відбувається у процесі роботи з текстами, відео- чи аудіо- носіями. Регулярність такого виду роботи забезпечує поступове оволодіння певною фаховою терміносистемою. Під час роботи над професійно-орієнтованим текстом слухним стає ведення словників, що містять терміни з фаху, що вивчається, з можливими варіантами перекладу, з зазначенням «правильного» в даному випадку, перекладом. Це надає можливість не лише систематизувати знання, але й полегшує їх засвоєння (Герасимова О., 2016).

Однак сучасний студент часто сприймає процес навчання через тісний зв'язок з новітніми технологіями. Що стосується вивчення термінології, то словникову роботу викладачу допомагають організувати дистанційні засоби навчання. Через



обмежену кількість практичних занять англійської мови на немовних факультетах процес навчання часто переміщується в площину самостійної роботи (Рибачук К., 2013).

Одним з видів самостійної роботи студента є *домашня робота*. Враховуючи обмежений обсяг годин, студентам доцільно давати набагато більшу кількість домашніх завдань.

Домашня робота може бути ланцюжком між аудиторними й позааудиторними заняттями: вона закріплює вивчене і може використовуватися перспективно, тобто для знайомства з матеріалом, який буде вивчатися в аудиторії. Це – вправи з пошуку й засвоєння нових термінів та лексики, необхідних для подальшої роботи, повторення та систематизація граматичного матеріалу. Студенти можуть отримати творче завдання, яке готує їх до роботи в аудиторії: знайти матеріал, який стосується теми наступного заняття. Наприклад, якщо наступна тема з студентами немовного факультету, наприклад з екологами, їм можна запропонувати підготувати матеріали про новітні тренди про захист екосистеми країни, чи їх рідного міста, про новітні бренди сучасної техніки, яка необхідна для роботи екологів, тощо. Це буде цікавим для студентів, і в той же час корисним, так як вони зможуть засвоїти багато нових слів і термінів, й таким чином покращити свій словниковий запас (Ярославцева К., 2014).

Важливою формою домашнього завдання з іноземної мови для студентів немовних спеціальностей, особливо, є екстенсивне читання, прослуховування радіопрограм чи перегляд телепрограм. Програма має зацікавити студентів, лише в такому випадку такий вид самостійної роботи буде ефективним, так як це буде стимулювати студентів поділитися своїми враженнями від побаченого чи почутого, провести дискусію в аудиторії. Така робота поєднується із засвоєнням лексики, консультаціями зі словником. Незалежно від форми й мети домашньої роботи, завдання мають бути різноманітними, цікавими, відповідати поставленій меті, відповідати рівню студентів. Індивідуальний підхід при вивченні іноземної мови має

бути реалізований як в аудиторії, так і у домашніх завданнях, які плануються як частина програми з дисципліни водночас з розробкою курсу в цілому.

Велике значення при проведенні домашньої роботи має питання її ефективності, яка залежить від низки чинників. Домашня робота не повинна викликати негативного відношення студентів, які мають розуміти її користь, оскільки мотивація навчальної діяльності є запорукою успіху у процесі вивчення іноземної мови. На нашу думку, студенти мають бути вмотивованими щодо виконання домашньої роботи, крім того викладач має демонструвати свій інтерес до результатів домашньої роботи студентів.

**Висновки.** Отже, по-перше, екотерміни порівняно широко застосовуються в усному і писемному мовленні під час робочих зустрічей, на міжнародних семінарах, наукових конференціях із представниками екоустанов, різних фондів зарубіжних країн.

По-друге, говорячи про переклади термінів, не слід забувати, що різні види перекладу потребують неоднакового підходу до передачі семантики термінологічної одиниці. Будь-який вид науково-технічного перекладу потребує правильної передачі термінів, пов'язаних з основним предметом викладання. Варто пам'ятати, що переклад англійської мови екологічного дискурсу має низку рис, які є притаманними лише цьому прошарку лексики.

По-третє, самостійна робота студента є дуже важливою на сьогоднішній день, так як вона є складовою частиною системи навчання у вищих навчальних закладах. Треба зауважити, що самостійна робота є організованою викладачем активною діяльністю студента, направленою на виконання поставленої дидактичної мети, але здійснюється без посередньої його участі; вона вимагає від викладача ретельного її планування; вимагає створення умов ефективної організації навчальної роботи та науково-методичного забезпечення. Від організації самостійної роботи багато в чому залежать результати навчання студентів та їх майбутня практична діяльність.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абабілова Н., Білокамінська В. Особливості перекладу термінів українською мовою. Молодий вчений. 2015 р. № 2 (17). С.126-128.
2. Білозерська Л. Термінологія та переклад: навч. посібник для студ. філол. напряму підготовки /Л. Білозерська, Н. Возненко, С. Радецька. Вінниця: Нова книга. 2010. – 232 с.
3. Герасімова О. Особливості перекладу термінів (на прикладі прикордонного дискурсу) Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2016. № 22. С. 180-182.
4. Кікець І. До питання про деякі труднощі при перекладі термінів і шляхи їх подолання. Вісник державного університету «Львівська політехніка». – Львів : Львівська політехніка. 2000. № 402. 420 с.
5. Рибачук К. Роль самостійної роботи студентів при вивченні іноземної мови у немовних ВНЗ. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua>

6. Ущачовська І. Етнокультурне маркування невербальних кодів простору та часу. Науковий журнал Сумського державного університету. Філологічні трактати. 2016. - Т. 8. № 2. - С. 160-165.
7. Ярославцева К., Смужаниця Д. Самостійна робота студента в процесі вивчення іноземної мови. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. - 2014. - Вип. 30. - С. 196-198.
8. Science Highlights: Ecological Effects of Climate Change URL: <https://www.nceas.ucsb.edu/science/climate>

#### REFERENCES

1. Ababilova N., Bilokaminska V. Osoblyvosti perekladu terminiv ukrainskoiu movoiu [Peculiarities of translation terms into Ukrainian], *Molodyi vchenyi*. 2015. -№ 2 (17). P.126-128. [in Ukrainian].
2. Bilozerska L. Terminolohia ta pereklad [Terminology and translation]. *Navchalnyi posibnyk dlia studentiv filol. napriamu pidhotovky. Vinnytsia: Nova knyha*. 2010. 232 p. [in Ukrainian].
3. Herasimova O. Osoblyvosti perekaldu terminiv (na prykladi prykordonnoho dyskursu) [Peculiarities of terms translation (on the example of border discourse)], *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu: seria Filolohia*. 2016. № 22. P. 180-182. [in Ukrainian].
4. Kikets I. Do pytannia pro deiaki trudnoshchi pry perekladi terminiv ta shliakhy ikh podolannia [To the question of some difficulties by translating terms and the ways of their overcoming], *Visnyk derzhavnoho universytetu "Lvivska politechnika"*. –Lviv. – Lvivska politechnika. 2000. № 402. 420 c. [in Ukrainian].
5. Rybachuk K. Rol samostiinoi roboty studentiv pry vyvchenni inozemnoi movy u nemovnykh zakladakh [The role of self-education activity by the learning foreign language in non-language institution] URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua> [in Ukrainian].
6. Ushchapovska I. Etnokulturne markuvannia neverbalnykh kodiv prostoru ta chasu [Ethnocultural marking of non-verbal codes of space and time], *Naukovyi zhurnal Sumskoho derzhavnoho universytetu. Filolohichni traktaty*. 2016. - Issue. 8. № 2. - P. 160-165. [in Ukrainian].
7. Yaroslavtseva K., Smuzhanytsia D. Samostina robota studenta v procesi vyvchennia inozemnoi movy [Self-educational student's activity during the learning foreign language], *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho nationalnoho universytetu. Seria; Pedagogika. Sotsialna robota*. 2014. - Issue. 30. - P. 196-198. [in Ukrainian].
8. Science Highlights: Ecological Effects of Climate Change URL: <https://www.nceas.ucsb.edu/science/climate>

УДК 811.161.2'373.2:821.161.2-1'06  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-24>

**Настасія ТКАЧЕНКО,**  
[orcid.org/0000-0001-6492-9167](https://orcid.org/0000-0001-6492-9167)  
аспірантка кафедри української мови  
Запорізького національного університету  
(Запоріжжя, Україна) [nastyi14@ukr.net](mailto:nastyi14@ukr.net)

## ОНОМАСТИЧНІ РЕАЛІЇ В ПОЕТИЧНОМУ ДОРОБКУ ПАВЛА ВОЛЬВАЧА

*Мета статті передбачає виявлення індивідуальних особливостей ономастичного вжитку в збірках П. Вольвача «Південний Схід» та «У Києві». Комплексне дослідження ономастичних особливостей сучасних українських поетичних творів є актуальним на сьогодні, адже власні назви виступають функціонально значущими складниками поезії. Цікавою є поетична творчість автора саме з ономастичного погляду.*

*Поезії об'єднує низка власних назв, які наскрізною лінією проходять через всі твори: хороніми, ойконіми, гідроніми, антропоніми, реаліоніми та теоніми. З'ясовано, що однією з найяскравіших груп онімів є топоніми, адже їх прагматичний потенціал полягає не тільки у позначенні місця, де відбуваються події, а й у збагаченні контексту численними експресивними нюансами та асоціаціями. У поетичному доробку Павла Вольвача загальновідомий мотив митця і мистецтва поєднується з мотивом національної свідомості, утворюючи мотив невіддільності поета від його рідного краю, тому П. Вольвач насичує свої твори власне українським топонімічним простором. Особливістю використання топонімічних назв є їх прагматична направленість, оскільки вони виступають показниками простору, є відправними точками в біографії письменника та відображають особливі події, які відбуваються у його житті.*

*Проаналізувавши власні імена у поетичному доробку Павла Вольвача, можемо стверджувати, що вибір антропонімів був не випадковим. За допомогою антропонімів автор може донести до читача інформацію, яку містить макротекст художнього твору. Деякі антропоніми в аналізованих текстах виконують художньо-оцінювальну функцію і виступають значущими національно-культурними компонентами. Фіксуємо, що в досліджених поетичних творах цілі родини названі родовим прізвищем, як відомо, це давня українська традиція.*

*Власні назви відіграють важливу роль під час аналізу творчої манери та індивідуального стилю Павла Вольвача. Оніми є невід'ємною складовою лексико-стилістичної системи слововживання у аналізованих поетичних текстах. Реальний ономастикон займає особливе місце, оскільки творить просторову складову художніх творів.*

**Ключові слова:** антропонім, гідронім, онім, поезія, прагматика, теонім, топонім.

**Nastasiia TKACHENKO,**  
[orcid.org/0000-0001-6492-9167](https://orcid.org/0000-0001-6492-9167)  
PhD student at the Department of Ukrainian  
Zaporizhzhya National University  
(Zaporizhzhya, Ukraine) [nastyi14@ukr.net](mailto:nastyi14@ukr.net)

## ONOMASTIC REALITIES IN THE POETRY WORKS BY PAVLO VOLVACH

*The aim of the article is to find out the individual particularities of the onym application in the «Southern East» and «In Kyiv» collections of poetry by Pavlo Volvach. The comprehensive research of the onomastic particularities of modern Ukrainian poetry is up-to-date because the proper names are a functionally meaningful feature of the poetry. The artistic works of the author are interesting, especially from the onomastic point of view.*

*Throughout all the poetry of the author, there is a real range of the proper names: choronyms, oikonoms, hydronyms, anthoinyms, realonym and theonyms. It is proven, that one of the brightest onym groups is toponyms, as their pragmatic potential bears function not only to point out the place of the event but to enrich the context with numerous expressive features and associations. The artistic works by Pavlo Volvach contain a well-known motive of the artist and art with future combination with the motive of the national awareness creating an integrated image of the poet as a single one with the native land. Therefore Pavlo Volvach involves much of the Ukrainian toponymic space in his poetry. One of his particularities of the proper names mentioned is their practical applicability as well as they serve as the indicators of the space and are the set-off points in the writer's biography and reflect the special events that happened in his life.*

*As soon as we have analyzed the proper names in the poetry by Pavlo Volvach we can admit the choice of the anthroponyms was not accidental. The author uses the means of anthroponyms to reveal the information of the macro text of the artistic work. Some of the anthroponyms in the analyzed texts bear artistic and depicting functions and serve as nationally and artistically aware components. We are confirming that the studied poetry works reveal one of the long Ukrainian traditions to underline the family aim with generic proper names.*

*Proper names place a vital role in the analyses of the artistic manner and the individual style of Pavlo Volvach. Onyms are the integral compound of the lexis and style system of the word application in analyzed poetry. The real onomasticon reveals a spacious compound of the artistic works.*

**Key words:** anthroponym, hydronym, onym, poetry, pragmatics, theonym, toponym.



**Постановка проблеми.** Комплексне дослідження ономастичних особливостей сучасних українських поетичних творів є актуальним на сьогодні, адже власні назви виступають функціонально значущими складниками поезій та стають предметом літературно-художньої ономастики. У своїй роботі Ю. Карпенко зазначає, що без аналізу власних назв справжнє розуміння тексту, його глибинних, підтекстових змістових шарів, просто неможливе. Власні назви в тексті дають неоціненну інформацію для інтерпретації тексту, нерідко й таку, що іншими способами в ньому не виражена [Карпенко, 2000: 69].

Нашу увагу привернула творчість сучасного письменника Запорізького краю, діяльність якого розпочалась у 80-х роках ХХ століття, Павла Вольвача. Саме власні назви допомагають яскравіше відобразити погляди та думки письменника, літературні вподобання і навіть маловідомі факти його творчого шляху. Цікавою є саме поетична творчість автора: «Поетичний доробок Павла Вольвача розлогий і багатограний, та найважливішим нюансом є те, що він тісно пов'язаний з пережиттями автора. Ліричний герой його художніх текстів живе, імовірно, одним життям з автором. Цьому є доказом численні інтерв'ю митця, якими рясніє Інтернет і сторінки часописів. Щодо творчого доробку поета, то при його аналізі варто говорити про ліричного суб'єкта» (Йолкіна, 2016: 132).

**Аналіз досліджень.** Поетичний доробок митця не був предметом спеціальних мовознавчих розвідок, а досліджувався тільки в контексті літературознавчих студій: Є. Баран, Л. Белей, Н. Бернадська, О. Гаврош, І. Дзюба, В. Клименко, Л. Коробко, І. Корчук, В. Кравченко, М. Кучеренко, Б. Пастух, Т. Терен, Т. Урись, О. Хоменко. Зазначимо, що ґрунтовною працею є дисертаційне дослідження Т. Урись «Модус національної ідентичності в сучасній українській поезії (на матеріалі творчості І. Андрусяка, П. Вольвача та І. Павлюка)», в якому авторка частково розкриває особливості вживання власних назв, а саме топонімів, в поетичному доробку П. Вольвача: «У свідомості й підсвідомості територія формується завдяки певним образам та відбивається через топоніми, що є своєрідними документальними фактами в канві художнього твору, де вони маркують національну специфіку цих поетичних текстів» (Урись, 2017: 46). Актуальність нашого дослідження полягає у визначенні онімної парадигми як важливої складової художнього простору в поезіях Павла Вольвача.

**Мета статті** – здійснити комплексний аналіз онімів, виявити індивідуально-авторські особли-

вості ономастичності в збірках П. Вольвача «Південний Схід» та «У Києві».

**Виклад основного матеріалу.** Збірка «Південний Схід» насамперед зацікавлює своєю назвою, адже цей термін ми фіксуємо тільки у цього автора. Як відомо, найвищий ступінь прагматичного впливу мають заголовки, тому автор вже самою назвою хотів наголосити на тому, що найголовнішим у збірці буде образ рідної землі – Південного Сходу. Зі слів П. Вольвача ми здогадуємося, що Південний Схід – це територія Запорізького краю: «Всі мої вірші з Південного Сходу. І сам я звідти. Полини, будяки, а вдалині – хутро димів над заводськими трубами. Кисень моїх віршів і мій світ. Географічне поняття. Геополітичний напрямок. Як хто хоче. Поза сумнівом одне – це Південний Схід» (Вольвач, 2002: 5).

Однією з найяскравіших груп онімів у художніх текстах є топоніми, адже їх прагматичний потенціал полягає не тільки у позначенні місця, де відбуваються події, а й у збагаченні контексту численними експресивними нюансами та асоціаціями. Письменники, створюючи топонімічні парадигми, враховують як денотативно-конотативну семантику, так і прагматичні можливості, адже це сприяє ефективній взаємодії автора та читача. Збірка насичена власне українським топонімічним простором: *Де здавен прокляття й силу Сходу / всотував у кров і все беріг* (Вольвач, 2002: 91); *і по пісках біблійських караваном / до них у гості чимчикує Схід* (Вольвач, 2002: 96). У передмові письменник зазначає: «Не хочеться нікого цитувати, але я теж вірю – твердо і майже безнадійно, – в особливе призначення цієї землі» (Вольвач, 2002: 5).

У поезіях Україна – це не тільки назва топооб'єкту, а й символ гідності українського народу: *Спом'янем під галактичні ватри / Те, земне, котре любили всі: / Літній ранок, стегна Клеопатри, / Україну й н'есу Дебюссі* (Вольвач, 2002: 83); *Ми з України – ні – нікуди не йдемо* (Вольвач, 2015: 127). Топонімічна назва Україна символізує патріотичні почуття та переживання за долю власної країни: *І все на світі – Україна, / І птах, і грудка, і слова* (Вольвач, 2002: 62); *Що стою в трагічній Україні, / Й чую, крізь вселенську тишину, / Як ростуть нові її склепіння* (Вольвач, 2015: 189).

Через власну назву автор намагається показати глибину проблем, негараздів, які довелося йому самому пережити. Майже завжди Україна змальована у сумних барвах: *І, як завжди, вітерець нестиме / Білі хмари в степ і на лиман. / І ділити Україну з тими, / З тими, для котрих її – нема...*

(Вольвач, 2002: 119); *Та вже по них – тремтлива світлотинь, / Мов Україна родиться з видінь* (Вольвач, 2015: 31).

Часто в контексті топонім *Україна* тільки локалізує дію, тобто несе нейтральну прагматику: *20-го, в четвер, дощі по Україні, / Місями десь гроза, місями – розпач десь* (Вольвач, 2002: 18). Однією з особливостей використання хороніма *Україна* є те, що Павло Вольвач послуговується ним у складі позбавлених конотативності назв: мистецьких творів (*Співав би я «Ще не вмерла» і «...нам Україну храни»*) (Вольвач, 2002: 11); та гасел (*Вони за мить помруть навек, / Та шепчуть: «Слава Україні...»*) (Вольвач, 2002: 135).

У поетичних творах письменника прагматичного потенціалу набувають відапелятивні назви, такі як *Батьківщина, Вітчизна: ... і маю я тільки згарище з присмаком Батьківщини* (Вольвач, 2002: 11); *Так! Це твоя Батьківщина, / Де не по-твоєму так* (Вольвач, 2002: 124); *Адже сказано, та й не нами – / «Батьківщина сильніша смерті...»* (Вольвач, 2002: 160); *На Вітчизну дивитись згори, / Навздогін озираючись платтю / Вагон заснув. А за вікном Вітчизна / Вознями блимає, мостами стугонить...* (Вольвач, 2002: 85); *Розминаєш між пучок пучок полину – / І приходять Вітчизна* (Вольвач, 2002: 173); *І Вітчизна намріяна – то лише грудка, / Що у серці здавен запеклась* (Вольвач, 2002: 157).

Поезії збірок об'єднує низка власних назв, які наскрізною лінією проходять через всі твори: хороніми (*Україна, Південний Схід*), ойконіми (*Київ, Запоріжжя*), гідроніми (*Дніпро*), антропоніми, реаліоніми та теоніми. Найбільш вживаними серед усіх географічних назв є ойконіми *Київ* та *Запоріжжя*, адже це міста, в яких проживає автор, і вони є відправними точками.

Автор не залишає поза увагою таку рідну, топонімічну назву *Запоріжжя*, яка є вказівкою на його «малу» батьківщину. У поетичному доробку Павла Вольвача загальновідомий мотив митця і мистецтва поєднується з мотивом національної свідомості, утворюючи мотив невіддільності поета від його рідного краю: *Палають вірші в Запоріжжі, / В котрім не є, та все ж еси в нім* (Вольвач, 2002: 20).

Часто поет не називає сам топооб'єкт, але так детально зображує промислове, задимлене та зрусіфіковане місто, що з опису ми здогадуємося, про яке місто йдеться: *Саме у цьому місті чомусь судилося бути. / В цьому часі і сонці. Посеред цих людей. / Тут ковтати повітря і повні груди отрути* (Вольвач, 2002: 38). Такі згадки про місто подаються описовими зворотами і виступають

на противагу традиційному іменуванню: *Сивіє місто. Дихає дальнє місто. / Ритмічно здійсмають зябра райради і профспілки* (Вольвач, 2002: 122). Проте це рідне місто для автора, тому все одно для нього воно найкраще: *І нас, і це незграбне Запоріжжя, / Котрому в світі рівного нема* (Вольвач, 2002: 174).

Серед ойконімів також були зафіксовані назви міст та сіл Запорізької області, що свідчить про захоплення письменника рідним краєм: *А якщо хочеш – бери і їдь / В Басань або Жовту Кручу* (Вольвач, 2002: 128); *У Гуляй-Полі наприклад куди / ми з вами їздили у 90-х минулого віку* (Вольвач, 2015: 120); *Гуляй-Поле димноликє – звідки зник* (Вольвач, 2015: 129).

Цікаво простежити використання топоніма *Дике Поле*, який раніше вживався на позначення Запорізького краю: *На підошвах черевиків я приніс вам Поле Дике* (Вольвач, 2015: 129); *Гуляй-Поле, Поле Дике – й попів міст* (Вольвач, 2015: 129). Сьогодні ця назва відома всім, адже український виконавець Олександр Ярмак присвятив популярну пісню «Дике поле» героїчним воїнам «Азовсталі», які до останнього боронять нашу країну. Таким чином співак намагався повернути увагу світу до трагічних подій, які відбувалися в українському Маріуполі.

На противагу рідному місту рівноправним є зображення не менш важливого для автора міста *Києва*: *Як роком раніше – над Києвом хмарка, / Під хмаркою – Київ – і що красивіш?* (Вольвач, 2015: 224); *Мій Києве-не мій, а дай-но й свій розгін* (Вольвач, 2015: 127); *Видно Київ ізрання – / Золотий і сто найкращий* (Вольвач, 2015: 37); *Сюди, до мене, в Київ опівнічний...* (Вольвач, 2002: 176); *Зневіри сунуть з чотирьох сторін / І сіють на Київ і Полог* (Вольвач, 2002: 151); *Київ запахне крізь сині вогні* (Вольвач, 2002: 20).

У творах письменника *Київ* стає бінарною опозицією до *Запоріжжя*, оскільки Запоріжжя – це рідне місто для П. Вольвача, а Київ – це місто, яке приваблює своєю красою, і яке він намагається підкорити: *Собори тануть в голубе, / А я їду, їду по Києву* (Вольвач, 2015: 11); *Тримтять тонкі дими. І Київ – за горбами* (Вольвач, 2015: 14); *Чи спить, чи ні – весь Київ не берем* (Вольвач, 2002: 137); *Той полин біля рейки – вже Київ / Київ – рейок знервована ртуть* (Вольвач, 2002: 111); *Причащує Києвом з гори. / Він мене потер, але не витер* (Вольвач, 2002: 168). Київ і Запоріжжя – це два головних міста для автора, які відіграли неабияке значення у становленні письменника.

Автор намагається вводити в поезії поряд із назвами міст, селищ рідного Запорізького краю

назви поселень Західної України, щоб порівняти особливості побуту та культури: *Жив би в якихось Заліщиках, чи, може, десть в Тереховлі / Ходив би в неділю до церкви, просвітлений і чепурний. / Слова безсилим бадиллям не застрявали б у горлі* (Вольвач, 2002: 11); *І де там ті в біса Заліщики? Тоскні, наче шинелі* (Вольвач, 2002: 11). П. Вольвач доходить висновку, що люди із Заходу та Сходу насправді різні, тому їх світогляд формувався в різних історичних, географічних та соціально-політичних умовах.

До окремої групи топонімів відносимо назви, що увиразнюють чи уточнюють певні деталі життя героїв: *Сходить на небі місяць, кований в Чигирині* (Вольвач, 2002: 42); *Сповзає вечір. Сонечко сіда / Як сто життів сідало у Бердянську* (Вольвач, 2002: 141); *І так весело мчить-пролітає / І життя, і село Кринички* (Вольвач, 2002: 49).

Астіоніми, власні назви міст (Бучко, Ткачова, 2012: 52), несуть в собі вторинну номінацію, виступають у поезіях фоновими, додатковими засобами у досягненні достовірності: *Які там зараз ціни у Токмаці?* (Вольвач, 2002: 45); *Кудись поїхати б. У Ніжин, / У Ніжин, чи кудись іще* (Вольвач, 2002: 48); *А що в тім Ніжині? Та хто зна / На карті – наче б то райцентр* (Вольвач, 2002: 48); *І гуцул в осінній Яремчі / Сидить на вокзалі в півній* (Вольвач, 2002: 65); *А незнайоме небо / тече собі кудись на Тегеран* (Вольвач, 2002: 96).

У ліричних творах П. Вольвача також зафіксовані гідроніми, функційні можливості яких абсолютно різні і залежать від контексту. Улюбленим гідронімом письменника є *Дніпро*, який у поетичних текстах символізує рідний край, незламність та національний дух українців: *Он розсунув обаполи місто / Мій Дніпро, заломивши брову* (Вольвач, 2002: 32); *Речитатив Дніпра наростає в прольотах мосту* (Вольвач, 2002: 42); *Століття на денці. Місто провалюється в Дніпро* (Вольвач, 2002: 44).

М. Торчинський зазначає, що гідронім *Дніпро* найбільш поширений в українській поезії і здатний виконувати різноманітні функції. На думку дослідника, гідронім *Дніпро* є національним символом України, нерозривно пов'язаним із поняттями «українська історія», «національна ідея», «українська територія» (Торчинський, 2005: 165): *Стоять міста великі при Дніпрі* (Вольвач, 2015: 225); *...тіні свої поклавши з двох берегів Дніпра* (Вольвач, 2015: 15); *...сонце встає проти ночі з того боку Дніпра* (Вольвач, 2015: 15); *Знову Дніпро туманний / Сплив мені за вікном* (Вольвач, 2015: 67).

У поезіях Павла Вольвача образ *Дніпра* асоціюється з поняттями «український народ», «Укра-

їна» і є доміантним при змалюванні України: *Та не на хінді чи на ідиш / Дніпро шепоче. І тайком* (Вольвач, 2002: 44); *Ну, а сонце – як мед у коновці. / Може, вдасться узяти й запити / Іншим поглядом, спиртом, Дніпром...* (Вольвач, 2002: 166); *Так. Зелена дорога. Синій Дніпро* (Вольвач, 2002: 122).

Яскравими стилістичними конотаціями наділені пелагоніми *Чорне море* і *Азовське море*, які виконують хронотопну функцію, вказуючи на місце дії: *Вервечку хвиль, а далі море* (Вольвач, 2002: 140); *Дорога до моря Азовського / Біжить собі та й біжить...* (Вольвач, 2002: 56).

У аналізованих творах фіксуємо поодинокі випадки вживання оронімів, де поряд з українськими назвами фігурують й запозичені: *Трицять свічки під образами, / В духмяній церкві на Мтац-мінді* (гора в Тбілісі) (Вольвач, 2002: 95); *З видом на Бону* (гора на Тернопільщині, інша назва якої Замкова) (Вольвач, 2002: 124); *Ах, яка була нам Бона ця...* (Вольвач, 2002: 127).

Проаналізувавши власні імена у поетичному доробку Павла Вольвача, можемо стверджувати, що вибір антропонімів був не випадковим. За допомогою антропонімів автор може донести до читача інформацію, яку містить макротекст художнього твору. А також власні імена здатні розширити простір поезій, допомогти письменнику висловити свої думки та встановити контакт із читачем.

Зазвичай антропоніми представлені чоловічими та жіночими іменами і прізвищами, які уживають носії української мови. У поезіях П. Вольвача імена найчастіше мають повну форму офіційного варіанта: *І стрийко у мене був би Богдан, чи, можливо, Орест* (Вольвач, 2002: 11); *І скрині, і сволюка, й діда Павла, / Та майже нічого нема* (Вольвач, 2002: 120); *Мрію мрію подумки з Євгеном* (Вольвач, 2015: 246); *Смерть, і рядок, і якийсь там Василь* (Вольвач, 2015: 140).

Зазначимо, що іншомовних імен у творах Павла Вольвача небагато (італійське *Федеріко*, іспанське *Ізабель*): *Оливковий Федеріко / Дихнув на моє волосся* (Вольвач, 2002: 27); *І ти вже – як не ти, ти звешся – Ізабель / В повітрі цім, що пристрасно-гітарне* (Вольвач, 2002: 141).

Деякі антропоніми в аналізованих текстах виконують художньо-оцінювальну функцію і виступають значущими національно-культурними компонентами. Наприклад, ім'я *Вася* несе зменшувально-пестливий відтінок та виражає позитивне ставлення автора до персонажа: *З церквою на спині, Вася здимів – / І кому від того стало гірш* (Вольвач, 2002: 108); *Жалко мені Васи, / Наче дня, що взяв оце й пройшов* (Вольвач, 2002: 108).



Ім'я *Надька* має відтінок грубості, знижуваності і несе відповідну оцінку носієві імені: *І що вчора в Надьки, у «кобили», / Подорожчав знову самогон* (Вольвач, 2002: 19).

Фіксуємо, що в досліджених поетичних творах цілі родини названі родовим прізвиськом, як відомо, це давня українська традиція: *Я мав би багато дечого, тож заздрю Стриям і Делятинам* (Вольвач, 2002: 11). І. Сухомлин класифікує такі антропоніми як неофіційні прізвиська, адже вони утворюються за тими самими моделями і мають однакову семантику.

Як бачимо, антропоніми, що вжиті у поезіях Павла Вольвача, однотипні. Виділяючи ту чи іншу особу з-поміж інших письменників найчастіше називає її ім'я: *Де навкруги – жура довготелеса, / А в тій жури – чи Григір, чи Василь...* (Вольвач, 2002: 63).

В ідіостилі письменника антропомоделі «ім'я + по батькові» та «по батькові» зазвичай вживається в офіційній сфері із відтінком нейтральності, а в розмовній – з підкресленою ввічливістю: *І був би я весь вишиваний, різьблений і інкрустований, / І В'ячеслав Максимович був би мій Президент* (Вольвач, 2002: 11); *І нишком хреститься Петро-вич, / Бо ще партійний* (Вольвач, 2002: 95).

Активне використання аналізованої антропоформули під час спілкування героїв свідчить про те, що ця модель досить популярна. Повага та стилістична нейтральність моделі зумовили офіційність її вживання: *А що ж у нас? Мовчить мій бригадир, / Суворо-боязкий Іван Петрович* (Вольвач, 2002: 96).

Реальні антропоніми, або як ще називають їх дослідники «прецедентні імена», в творах П. Вольвача поділяємо на три групи – це представники зі сфери мистецтва, політики та науки. До першої групи належать власні імена реальних літературних діячів, які співвідносяться з українською літературою, такі оніми представлені одиничними іменами або прізвиськами: *Не на їхнім вчорашнім обкомі, / А на серці і Стуса труні* (Вольвач, 2002: 32); *Вона читає Ліну й Бу-Ба-Бу / І власну фальш, настояну на вмінні* (Вольвач, 2002: 130); *А серце чує те, що хоче, – / Стус. Драч. Стус. Драч. / Стус...* (Вольвач, 2002: 137).

До складу цієї ж групи відносимо власні імена художників: *І світанок блідий, як одрізане вухо Ван-Гога* (Вольвач, 2002: 26); та літературних персонажів: *А далі – Беня Крік і Фроїм Грач* (Вольвач, 2002: 140).

Другу групу складають оніми з політичної сфери, які репрезентовані прізвиськами історичних постатей:

1. Народний месник Устим Кармелюк: *Сіра цегла облич, сніг, печаль. Кармелюк – / все, чим дихалось і видихалось* (Вольвач, 2002: 35);

2. Керівник українського гайдамацького руху Іван Гонта: *І білі хмари над миттєвим дрібом – / Не з Гонтиної всі хіба душі?* (Вольвач, 2002: 57);

3. Керівник селянського повстанського руху 1918–1921 рр. Нестор Махно: *Як за Махна він їздив на тачанці* (Вольвач, 2002: 93).

Третю групу представляють використані письменником прецедентні імена осіб зі сфери науки: *І який там Ортега-і-Гассет!* (Вольвач, 2002: 70); (Хосе Ортега-і-Гассет – іспанський філософ); *За законом Ома чи тертя, / Надихало і водило стилос* (Вольвач, 2002: 83) (Георг Симон Ом – німецький фізик).

Знаходимо у творчому доробку П. Вольвача й вічний образ Бога, який виступає символом духовності людини та втілює найважливіші речі: *На мить забуде навіть Бог* (Вольвач, 2002: 48); *Застує погляд Бога жовтий вікна квадрат* (Вольвач, 2002: 81); *...а в білім небі визріває Бог / освітлене вікно саднить як несмак* (Вольвач, 2002: 93); *Господи Боже, я грішник – не зрадник. / Господи Боже, як можеш – прости* (Вольвач, 2002: 223).

Теонім *Бог* характеризується своєю визначеністю та широкою відомістю: *Тільки ж під одним ходили Богом, / Хоч по різних кидало світах* (Вольвач, 2002: 108); *Хоч видно все, хіба що Бога oprіч / І в просторі – вляглися щільно поруч / Світла і тіні, як життя і смерть* (Вольвач, 2002: 116); *А в когось теж синіє Бог / На передпліччі* (Вольвач, 2002: 175).

А також натрапляємо на варіанти аналізованого теоніма *Христос, Всевишній, Господь* та *пан-Біг*: *І вік розп'ятого Христа / Уже вроста в моє повітря* (Вольвач, 2002: 12); *Дбав про тебе Господь повітових небес, / Виринаючи плоть з доль чужих і словес* (Вольвач, 2002: 16); *Хвала Всевишньому за гору ту і цю, / За золоту, таку щасливу хмару* (Вольвач, 2015: 95); *...де Божя Мати зрить Христові муки* (Вольвач, 2015: 150); *Тільки пан-Біг / Пам'ятаючи все, пам'ятаючи всіх, / Визначає ходу твоїх злодійських ніг...* [(Вольвач, 2015: 128).

Варто зазначити, що одиничними прикладами в досліджуваних поезіях представлені ергоніми – власні назви певних об'єднань людей (організації, партії, установи, заклади) (Бучко, Ткачова, 2012: 85): *Вона читає Ліну й Бу-Ба-Бу* (літературне угруповання) / *І власну фальш, настояну на вмінні* (Вольвач, 2002: 130); та геортоніми – назви будь-яких свят (Бучко, Ткачова, 2012: 69): *І дива. І Нового року. / І кисню незбутніх повстань* (Вольвач, 2002: 65); *А ще би я мав Свят-Вечір, маланку, вертеп і гайву* (Вольвач, 2002: 11).

**Висновки.** Отже, власні назви відіграють важливу роль під час аналізу творчої манери та індивідуального стилю Павла Вольвача. Оніми є невід'ємною складовою лексико-стилістичної системи слововживання у аналізованих поетичних текстах. Реальний ономастикон займає особливе місце, оскільки творить просторову складову художніх творів. Своєрідним є те, що поезії збірок об'єднує низка власних назв, які наскрізною лінією проходять через всі твори. Однією з найяскравіших груп онімів у художніх текстах є топоніми, адже їх прагматичний

потенціал полягає не тільки у позначенні місця, де відбуваються події, а й у збагаченні контексту численними експресивними нюансами та асоціаціями. Особливістю використання топонімічних назв у поезіях П. Вольвача є їх прагматична направленість, оскільки вони виступають показниками простору, є відправними точками в біографії письменника, відображенням особливих подій у його житті. Антропонімічна парадигма представлена прецедентними іменами, а саме прізвищами представників зі сфери мистецтва, політики та науки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бучко Д. Г., Ткачова Н. В. Словник української ономастичної термінології. Харків : Ранок-НТ, 2012. 256 с.
2. Вольвач П. І. Південний Схід: поезії. Львів: Кальварія, 2002. 188 с.
3. Вольвач П. І. У Києві. Київ: Український пріоритет, 2015. 280 с.
4. Дука Л. І. Прагматичний потенціал онімів та способи його актуалізації в тексті: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.02. Дніпропетровськ, 2002. 18 с.
5. Йолкіна Л. В. Специфіка реалізації ліричного суб'єкта в поезії Павла Вольвача. *Науковий вісник Ужгородського університету. Філологія*. Ужгород, 2016. Вип. 2. С. 132–135.
6. Карпенко Ю. О. Мова топонімів – мова землі: онімізація тексту як художній засіб у романі Ліни Костенко «Берестечко». *Історико-літературний журнал*. Одеса, 2000. № 5. С. 9–16.
7. Торчинський М. М. Стилістично-виражальні можливості потамопоетонімів в українських поетичних текстах. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Лінгвістика*. Херсон: ХДУ, 2005. Вип. II. С. 164–167.
8. Урись Т. Ю. Модус національної ідентичності в сучасній українській поезії (на матеріалі творчості І. Андрусика, П. Вольвача та І. Павлюка): дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01. Київ, 2017. 208 с.
9. Qizi G. S., Umarova N. R. The use of anthroponyms and pseudonyms in alisher Navoi's gazelles. *Academicia: An International Multidisciplinary Research Journal*. 2021. Vol. 11(9). P. 349–353.
10. Umarova N.R. (2021). The use of artistic anthroponyms in the poems of Alisher Navoi. *Theoretical & Applied Science*. 2021. Vol. 5, P. 419–421.

#### REFERENCES

1. Buchko D. H., Tkachova N. V. Slovnky ukrainiskoi onomastychnoi terminolohii [The dictionary of Ukrainian onomastic terminology]. Kharkiv : Ranok-NT, 2012. 256 p. [in Ukrainian].
2. Volvach P. I. Pivdennyi Skhid : poezii [South East: poems]. Lviv : Kalvariia, 2002. 188 p. [in Ukrainian].
3. Volvach P. I. U Kyievi [In Kyiv]. Kyiv : Ukrainyskyi priorytet, 2015. 280 p. [in Ukrainian].
4. Duka L. I. Prahmatychnyi potentsial onimiv ta sposoby yoho aktualizatsii v teksti [Pragmatic potential of onyms and methods of its actualization in the text]: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.02. Dnipropetrovsk, 2002. 18 p. [in Ukrainian].
5. Yolkina L. V. Spetsyfika realizatsii lirychnoho subiekta v poezii Pavla Volvacha [The specific of implementation of lyrical subject in the poetry by Pavlo Volvach]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Filolohiia*. Uzhhorod, 2016. Vyp. 2. pp. 132–135.
6. Karpenko O. Yu. «Mova toponimiv – mova zemli: onimizatsiya tekstu jak hudozhnij zasib u romani Liny Kostenko «Berestechko» [Language place names – it land: onimizatsiya text as an artistic tool in Lina Kostenko's novel «Berestechko»]. *Istoriokoliteraturnyj zhurnal*. Odessa, 2000. No. 5. pp. 9–16.
7. Torchynskiy M. M. Stylistychno-vyrazhalni mozhlyvosti potamopoetonimiv v ukrainyskykh poetychnykh tekstakh [Stylistic and expressive possibilities of potamopoetonyms in Ukrainian poetic texts]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Linhvistyka*. Kherson : KhDU, 2005. Vyp. II. pp. 164–167.
8. Urys T. Yu. Modus natsionalnoi identychnosti v suchasniy ukrainiskii poezii (na materialy tvorchosti I. Andrusiaka, P. Volvacha ta I. Pavliuka) [Modus of national identity in contemporary Ukrainian poetry (on the material of the works by I. Andrusyak, P. Volvach and I. Pavlyuk)]: dys. ... kand. filol. nauk : 10.01.01. Kyiv, 2017. 208 p.
9. Qizi G. S., Umarova N. R. The use of anthroponyms and pseudonyms in alisher Navoi's gazelles. *Academicia: An International Multidisciplinary Research Journal*. 2021. Vol. 11(9). P. 349–353.
10. Umarova N.R. (2021). The use of artistic anthroponyms in the poems of Alisher Navoi. *Theoretical & Applied Science*. 2021. Vol. 5, P. 419–421.

УДК 811.111:34(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-25>

**Олена ТКАЧИК,**

*orcid.org/0000-0001-6544-3046*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна) *helen.tkachyk@gmail.com*

**Анастасія ЧЕРНИЖ,**

*orcid.org/0000-0002-2849-5995*

студентка II курсу магістратури факультету лінгвістики  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна) *chernyzh.anastasia@gmail.com*

## КОРПУСНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ЗАКОНОДАВЧИХ АКТІВ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Стаття присвячена корпусному дослідженню англomовних текстів законодавчих актів Європейського Союзу (далі ЄС), які включають регламенти, директиви та рішення і є основними юридичними документи ЄС, що регулюють життєдіяльність держав-членів. Оскільки раніше корпусний аналіз англomовних законодавчих актів ЄС не проводився, він надав змогу детально дослідити юридичні документи під іншим кутом. У ході дослідження застосовувались методи корпусної лінгвістики з метою виявлення особливостей функціонування лексичного складу текстів законодавчих актів ЄС. Було створено корпус текстів LAEU – Legislative Acts of the European Union, який має три підкорпуси: CR – Commission Regulation, DEPC – Directive of the European Parliament and of the Council та CID – Commission Implementing Decision рівнозначного обсягу – біля 16 тисяч слів кожний.

Використано корпусний менеджер AntConc та онлайн-платформу Voyant Tools для фіксування найбільш уживаних клішованих слів та словосполучень, а також ключових лексем кожного з актів ЄС. За своїм лексичним складом вони містять не лише термінологію, а також клішовані слова та словосполучення з інших сфер, які було об'єднано у семантичні групи. Проведене дослідження показало, що законодавчі акти ЄС за своїм лексичним складом містять юридичну термінологію, що відповідає нормам права. Було зафіксовано, що найбільша кількість ключових слів та словосполучень у регламенті стосуються тематики «Джерела світла», директиві – тематики «Облігації з покриттям», а у рішенні – тематики «Інфекційні захворювання». Найбільшу кількість частотності та ключових слів було зафіксовано у рішенні, а найменше – у директиві. З'ясовано, що найкоротшими реченнями за кількістю слів є речення у рішенні, тому що вони мають меншу інформативність на відміну від речень у регламенті, що є найдовшими серед трьох типів текстів. Окрім того, сформовано «Хмару Слів» з ключових лексем у кожному з актів.

**Ключові слова:** корпусна лінгвістика, корпусний аналіз, корпусний менеджер, корпус, законодавчі акти, Європейський Союз.

**Olena TKACHYK,**

*orcid.org/0000-0001-6544-3046*

Candidate of Philological Science, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of English  
National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»  
(Kyiv, Ukraine) *helen.tkachyk@gmail.com*

**Anastasiia CHERNYZH,**

*orcid.org/0000-0002-2849-5995*

2<sup>nd</sup> Year Master's Student at the Faculty of Linguistics  
National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»  
(Kyiv, Ukraine) *chernyzh.anastasia@gmail.com*

## CORPUS STUDY OF ENGLISH LEGISLATIVE ACTS OF THE EUROPEAN UNION

The article is devoted to a corpus study of English-language texts of legislative acts of the European Union (hereinafter EU), which include regulations, directives and decisions and are the main legal documents of the EU regulating the life



activities of member states. Since corpus analysis of English-language EU legislation had not been conducted before, it provided an opportunity to examine legal documents in detail from a different angle. In the course of the study, the methods of corpus linguistics were used in order to identify the peculiarities of the functioning of the lexical composition of the texts of EU legislative acts. A corpus of LAEU texts – Legislative Acts of the European Union was created, which has three sub-corpus: CR – Commission Regulation, DEPC – Directive of the European Parliament and of the Council, CID – Commission Implementing Decision of equal volume – about 16 thousand words each.

The corpus manager AntConc and the Voyant Tools online platform were used to capture the most used clichéd words and phrases, as well as key tokens of each of the EU acts. According to their lexical composition, they contain not only terminology, but also clichéd words and phrases from other fields, which were combined into semantic groups. The conducted research showed that the legal acts of the EU contain legal terminology that corresponds to the norms of law. It was recorded that the largest number of key words and phrases in the regulation relate to the topic «Light sources», the directive – to the topic «Covered bonds», and in the decision – to the topic «Infectious diseases». The highest number of frequencies and keywords was recorded in the decision, and the lowest in the directive. It was found that the shortest sentences in terms of the number of words are the sentences in the decision, because they have less informativeness in contrast to the sentences in the regulation, which are the longest among the three types of texts. In addition, a «Word Cloud» was formed from key lexemes in each of the acts.

**Key words:** corpus linguistics, corpus analysis, corpus manager, corpus, legislative acts, European Union.

**Постановка проблеми.** Корпусні дослідження є невід'ємною частиною сучасної лінгвістики. Завдяки корпусному аналізу можна не лише з легкістю уточнювати результати вже проведених досліджень мовних явищ, а й розширювати діапазон і масштаби аналізованого мовного матеріалу за рахунок значного збільшення обсягу текстів та аспектів вивчення мови. Завдяки автоматичній обробці текстів корпусні методи відкривають нові можливості для лінгвістики.

Однією з малодосліджених сфер, які ще не підлягали обробці корпусними методами є англійські законодавчі акти ЄС. З інтеграцією України до ЄС виникає потреба у детальному вивченні правових міжнародних документів з лінгвістичної точки зору. Тому цікавим і актуальним вбачається визначення специфіки функціонування лексичного складу цих документів, встановлення ключових лексем та контексту їх вживання.

**Аналіз досліджень.** Корпусна лінгвістика є однією з найперспективніших галузей лінгвістичних наук, яка постійно розвивається, а провідні науковці США та Європи активно працюють над укладанням не лише загальномовних, а й специфічних корпусів.

Корпусна лінгвістика зацікавлює своїми можливостями, швидкістю отриманих результатів та ефективністю багатьох вчених з різних країн світу, серед них Д. Бібер, А. Уїлсон, В. В. Жуковська, К. Майер, М. Кіто, О. М. Карпова, А. Люделінг, В. Крофт, В. П. Захаров та інші. Новизна дослідження полягає у тому, що вперше буде здійснено корпусний аналіз мовних кліше на матеріалах англійських законодавчих актів (регламентів, директив, рішень) ЄС.

**Мета статті** – з'ясувати та описати специфіку функціонування лексичного складу текстів англійських законодавчих актів ЄС за допомогою корпусного менеджера AntConc та Voyant Tools.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «корпусна лінгвістика» почав набувати популярності починаючи з ХХ століття, у той час, коли активно розвивалася комп'ютерна індустрія. Визначною науковою подією була публікація збірника «Corpus Linguistics: Recent Development in the Use of Computer Corpora in English Language Research» 1983 року (Скобнікова, 2018: 116). Корпусна лінгвістика є розділом і напрямом прикладної лінгвістики, тому вона займається побудовою корпусів, а також здійснює аналіз текстів за допомогою комп'ютерних технологій (Viber, 2004: 4). З активним технологічним розвитком та збільшенням обсягу інформації, яку потрібно було систематизувати, почали з'являтися корпуси текстів та корпусні менеджери, які дозволяли автоматизувати багато процесів обробки природної мови. Саме ці лінгвістичні корпуси надали змогу швидкого пошуку інформації та розмежування результатів відповідно до різних лінгвістичних критеріїв та параметрів пошуку (Яницька, 2016: 160).

Особливістю застосування корпусних методів аналізу є те, що вони дають автоматизовані, репрезентативні та валідні результати, максимально зменшуючи похибку результатів дослідження. Важливою властивістю корпусних методів є вивчення лексичних одиниць в контекстах, отримання результатів щодо частотності лексем та граматичних категорій, їхньої сполучуваності та управління у тексті (Жуковська, 2013). Корпусний аналіз дозволяє простежити наявність чи відсутність сталих виразів, фразеологізмів, здійснювати пошук словоформ за допомогою лем чи набору морфологічних ознак тощо.

Для проведення корпусного аналізу текстів необхідним є оволодіння спеціальними комп'ютерними програмами, які надають можливість подальшої обробки лінгвістичних даних та проведення дослідження. Така робота виконується за допомогою

спеціальних програм, таких як коркндасери чи корпусні менеджери, яких на сьогоднішній день є велика кількість (Скобнікова, 2018: 117).

Для дослідження було використано корпусний менеджер *AntConc*, розробленим Ентоні Лоуренсом. Цей корпусний менеджер є однією з найкращих пошукових систем, оскільки він здійснює пошук даних та надає користувачеві статичну інформацію у досить зручному вигляді. Вказаний корпусний менеджер надає широкий спектр можливостей і є однією з найпростіших програм, яку можна легко та безкоштовно встановити на комп'ютер. *AntConc* також полегшує дослідницьку роботу завдяки простому та зручному у користуванні інтерфейсу. Він є надзвичайно потужним конкордансером, який надає широкий спектр функціональних можливостей, генеруючи список ключових слів, список частотності уживаних словосполучень, їхню сполучуваність, а також дозволяє здійснювати пошук, використовуючи одне слово чи словосполучення (Скобнікова, 2018: 117).

Ще одна програма, що була застосована у дослідженні, – це *Voyant tools*. На відміну від *AntConc*, вона є онлайн-платформою та не потребує жодних завантажень на комп'ютер. *Voyant tools* здатна демонструвати результати дослідження за допомогою діаграм та схем різних типів, а також дозволяє створити хмару слів з даного корпусу.

Матеріалом для дослідження слугували три типи англomовних фахових текстів права ЄС, а саме регламент, директива та рішення. Основним критерієм відбору текстів було наявність у них нетипової термінології, тобто не лише юридичних термінів. Створений корпус було названо LAEU – Legislative Acts of the European Union, він складається з 3 поданих актів, з них регламент (COMMISSION REGULATION (EU) 2019/2020 of 1 October 2019 laying down eco-design requirements for light sources and separate control gears), директива (DIRECTIVE (EU) 2019/2162 OF THE EUROPEAN PARLIAMNET AND OF THE COUNCIL of 27 November 2019 on the issue of covered bonds and covered bond public supervision) та рішення (COMMISSION IMPLEMENTING DECISION (EU) 2018/945 of 22 June 2018 on the communicable diseases and related special health issues to be covered by epidemiological surveillance as well as relevant case definitions). Загальний обсяг корпусу становить 48 807 слів. В межах загального корпусу було виокремлено три підкорпуси

CR – Commission Regulation, DEPC – Directive of the European Parliament and of the Council та CID – Commission Implementing Decision, що містять рівнозначну кількість слів – близько 16 000.

У кожному підкорпусі аналізувалися частотність вживання слів та словосполучень та ключові слова. Під частотністю розуміємо кількість вживань слів чи словосполучень у певному підкорпусі, а під показником «ключові слова» – слова, що використовуються для опису тематики у кожному з підкорпусів.

Підкорпус ЄС CR (Commission Regulation) налічує 15 267 слів та 2 130 словосполучень. Середня кількість слів у речення становить 51, що вказує на найдовші речення серед трьох типів аналізованих текстів. Це може свідчити про те, що регламент ЄС містить більше лексичне та інформаційне наповнення речень, на відміну від директиви та рішення. Серед слів та словосполучень було виокремлено 62 ключові лексичні одиниці, що відносяться до тематики «Джерела світла». Серед найуживаніших термінів програма *AntConc* зафіксувала такі, як: *light* (354 вживання), *light source* (152), *control gear* (69), *a luminous flux* (29), *mains* (27), *containing product* (12), *chromaticity* (11), *colouring rendering index* (7), *gas discharge* (6).

Вдалося зафіксувати топ 5 ключових слів у даному корпусі – *light* (354), *source* (159), *control* (146), *shall* (130), *sources* (125) (рис. 1). Вони відрізняються своєю частотністю від попередніх 62.

Наступне дослідження було проведене з директивою ЄС (DIRECTIVE (EU) 2019/2162 OF THE EUROPEAN PARLIAMNET AND OF THE

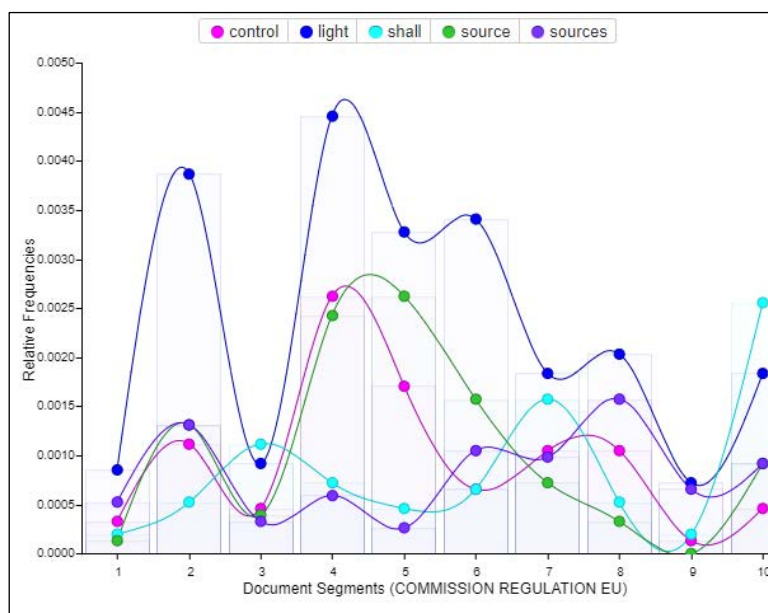


Рис. 1. Діаграма частоти вживання слів тематики «Джерела світла» англійською мовою

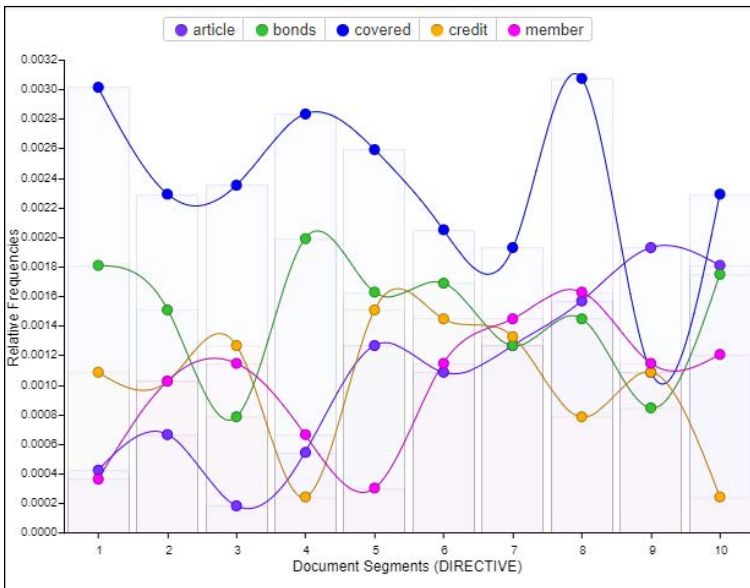


Рис. 2. Діаграма частоти вживання слів тематики «Облігації з покриттям» англійською мовою

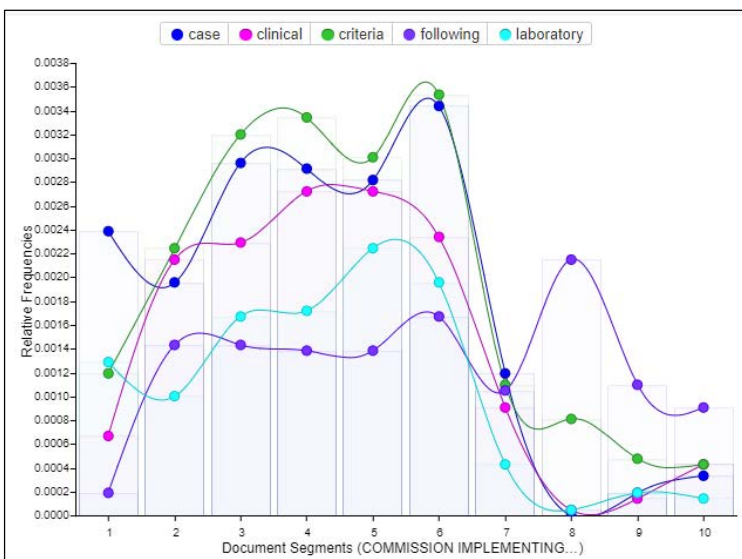


Рис. 3. Діаграма частоти вживання слів тематики «Інфекційні захворювання» англійською мовою

COUNCIL of 27 November 2019 on the issue of covered bonds and covered bond public supervision). Було зафіксовано, що даний корпус налічує 16 595 слів та 1565 словосполучень. Визначено, що кожне речення містить, в середньому, 48 слів. Даний корпус налічує 22 лексичні одиниці, які належать до тематики «Облігації з покриттям». Найбільш уживаними термінами у даному підкорпусі виявилися: *covered bonds* (240 вживань), *credit institution* (88), *cover pool* (74), *cover assets* (65), *resolution* (24), *collateral assets* (23), *mortgage* (14), *public undertakings* (13). Серед ключових слів даного корпусу є *covered* (390), *bonds* (244), *article* (178), *member* (167), *credit* (166) (рис. 2).

Також досліджено імплементаційне рішення ради ЄС (COMMISSION IMPLEMENTING DECISION (EU) 2018/945 of 22 June 2018 on the communicable diseases and related special health issues to be covered by epidemiological surveillance as well as relevant case definitions). Зазначений корпус містить 16 945 слів та 2 479 словосполучень. Середня кількість слів у реченні досягає 40. Серед найуживаніших словосполучень у даному корпусі є *clinical criteria* (213 вживань), *laboratory criteria* (181), *confirmed case* (123), *following symptoms* (39), *criteria confirmation* (34), *case transmission* (24), *infection evidence* (21). Було встановлено топ 5 ключових слів у даному корпусі: *criteria* (405), *case* (381), *clinical* (302), *following* (266), *laboratory* (224) (рис. 3).



Рис. 4. «Хмара слів»



Крім того, за допомогою онлайн-платформи *Voyant tools* проведено візуалізацію термінів трьох законодавчих актів, які найчастіше зустрічаються у корпусах текстів, у «Хмарі слів» (рис. 4). Таким чином, вдалося виділити термінологію кожного із підкорпусів у більш наочний спосіб. За допомогою «Хмари слів» отримано узагальнені дані, що стосуються ключових слів певної тематики.

Таким чином, у даному дослідженні корпусними методами було проаналізовано три типи законодавчих актів ЄС за критеріями ключових слів, частотності та довжини речень.

**Висновки.** Отже, порівнюючи три типи законодавчих актів ЄС (регламент, директива, рішення), можна зробити висновок, що вони рівнозначні за лексичним складом. Найбільшу кількість частотності

та ключових слів було зафіксовано у рішенні, а найменше – у директиві. Законодавчі акти ЄС містять не лише юридичну термінологію, а й лексеми відповідно до сфер застосування актів. Було зафіксовано, що найбільша кількість ключових слів та словосполучень у регламенті стосуються тематики «Джерела світла», у директиві – тематики «Облігації з покриттям», а у рішенні – тематики «Інфекційні захворювання». Найкоротшими реченнями за кількістю слів є речення у рішенні, тому що вони мають меншу інформативність на відміну від речень у регламенті, що є найдовшими серед трьох типів текстів.

Перспективою дослідження є подальше контрастивне вивчення англomовних та українськомовних законодавчих актів ЄС із використанням корпусних методів аналізу.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білик К. М., Махачашвілі Р. К. Корпусне дослідження текстів рубрики «Надзвичайні новини» у французькій, англійській та українській мовах. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2019. № 43. С. 151-154
2. Демська-Кульчинська О.М. Базові поняття корпусної лінгвістики. Українська мова. 2003. № 1(6). С. 40-45
3. Жуковська В. В. Вступ до корпусної лінгвістики: навчальний посібник. Житомир: Вид-во ім. І. Франка, 2013. 142 с.
4. Скобнікова О. Аналіз концепту FAMILY на базі американських національних корпусів. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2018. № 32. С. 115-120.
5. Ткачик О. Використання корпусних методів у гендерних дослідженнях. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». 2018. № 69. С. 194-196.
6. Яницька О. М. Корпусний аналіз для визначення ключових лексем-номінантів концепту VIRA на матеріалі англійської, української та французької мов. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2016. № 25. С. 160-162.
7. Biber D. *Corpus Linguistics: Investigating language structure and use*. Cambridge University Press, 2004. 300p.

### REFERENCES

1. Bilyk K. M., Makhachashvili R. K. *Corpusne doslidzhennia tekstiv rubryky «Nadzvychnaini novyny» u frantsuzkii, anhliiskii ta ukrainskii movakh*. [Corpus research of the texts of the "Extraordinary News" section in French, English and Ukrainian languages.] *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University*. 2019. Nr 43. pp. 151-154 [in Ukrainian]
2. Demska-Kulchynska O.M. *Bazovi poniattia korpusnoi linhvistyky*. [Basic concepts of corpus linguistics.] *Ukrainian language*. 2003. Nr 1(6). pp. 40-45 [in Ukrainian]
3. Zhukovska V. V. *Vstup do korpusnoi linhvistyky: navchalnyi posibnyk*. [Introduction to corpus linguistics: a study guide.] *Zhytomyr: I. Franka publication*, 2013. 142 p. [in Ukrainian]
4. Skobnikova O. *Analiz kontseptu FAMILY na bazi amerykanskykh natsionalnykh korpusiv*. [Analysis of the FAMILY concept based on American national corpora.] *Scientific Bulletin of Kherson State University*. 2018. Nr 32. pp. 115-120 [in Ukrainian]
5. Tkachyk O. *Vykorystannia korpusnykh metodiv u hendernykh doslidzhenniakh*. [Using Corpus Methods to Analyze Gender] *Scientific notes of the National University «Ostroh Academy»*. 2018. Nr 69. pp. 194-196. [in Ukrainian]
6. Yanytska O. M. *Korpusnyi analiz dlia vyznachennia kliuchovykh leksem-nominantiv kontseptu VIRA na materialu anhliiskoi, ukrainskoi ta frantsuzkoi mov*. [Corpus analysis to determine the key lexemes-nominants of the concept of BELIEF on the material of English, Ukrainian and French languages.] *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University*. 2016. Nr 25. pp. 160-162 [in Ukrainian]
7. Biber D. *Corpus Linguistics: Investigating language structure and use*. Cambridge University Press, 2004. 300p.

УДК 130.2:159.954

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-26>**Каріне ХАЧАТУРЯН,**  
orcid.org/0000-0003-4131-1836

доктор філософії,

викладач

Харківського державного автотранспортного коледжу

(Харків, Україна) [kartinka13210@ukr.net](mailto:kartinka13210@ukr.net)

## УЯВНІСТЬ І МЕЖІ ХУДОЖНОСТІ В ЛІТЕРАТУРІ

У пропонованій статті проаналізовано, що зміни меж художності краще досліджувати виходячи із загальнонаукової проблеми уяви, яка одночасно є феноменом художнього досвіду читача та його побутового досвіду, що уміщує складні реакції на цивілізаційні та художні феномени. У сучасному світі межі художньої літератури часто різко змінюються під впливом різних процесів. Проте загальним принципом змін є нормативний принцип побудови естетичного досвіду в інструмент трансформації художньої мови. Введення до літературознавства категорії «уявного» дозволяє точніше локалізувати зміни художнього статусу окремих творів, розуміти межі епох, розуміти причини становлення тих літературних традицій, в яких створення уявного світу не є пріоритетним. Все це дозволяє уточнити механізми літературного процесу в різних літературах і більш глибоко інтерпретувати структуру впливів в рамках окремого твору, причому впливу не тільки інших художніх творів, а й наукових, філософських ідей та візуальних образів. Ці впливи стає можливим виокремити як окремі казуси, але й систематизувати, виходячи з того, які з них призводили до розширення художнього світу окремого твору, розширюючи естетичне враження, а які сприяли зміні меж самої художньої літератури, сприяючи переосмисленню художнього мовлення. Вивчення уявного може стати одним з продуктивних способів інтерпретації літературних творів, що привертає увагу до мікрорівня, на якому з констатуючих і перформативних тверджень і виникає уявне, з герменевтичною інтерпретацією цілого художнього твору як одночасно продукту уяви і механізму його виробництва. Вичленовування уявного в якості окремої категорії дозволяє зняти протиріччя між аналізом «вигадки» всередині твору та аналізом соціальних ефектів літератури як світу уяви, які виникають, якщо використовувати тільки метод структурного аналізу чи рецептивну естетику.

**Ключові слова:** уява, персонаж, внутрішній світ, уявний світ.

**Karine KHACHATURIAN,**  
orcid.org/0000-0003-4131-1836,

PhD Philology,

Teacher

Kharkiv State Avto-Transport College  
(Kharkiv, Ukraine) [kartinka13210@ukr.net](mailto:kartinka13210@ukr.net)

## IMAGINABILITY AND LIMITS OF ARTISTRY IN LITERATURE

The proposed article analyzes that changes in the boundaries of art are better explored based on the general scientific problem of imagination, which is simultaneously a phenomenon of the reader's artistic experience and his domestic experience, which imposes complex reactions to civilizational and artistic phenomena. In the modern world, the boundaries of fiction often change dramatically under the influence of various processes. Nevertheless, the general principle of change is the normative principle of building an aesthetic experience into an instrument of transformation of an artistic language. The introduction to literary criticism of the category of "imaginary" allows you to more accurately localize changes in the artistic status of individual works, understand the boundaries of eras, understand the reasons for the formation of those literary traditions in which the creation of an imaginary world is not a priority. All this allows you to clarify the mechanisms of the literary process in various literatures and more deeply interpret the structure of influences within the framework of a separate work, and the influence of not only other works of fiction, but also scientific, philosophical ideas and visual images. These influences become possible to distinguish as separate incidents, but also to systematize, based on which of them led to the expansion of the artistic world of an individual work, expanding the aesthetic impression, and which contributed to changing the boundaries of the fiction itself, contributing to the rethinking of artistic speech. The study of the imaginary can become one of the productive ways of interpreting literary works, drawing attention to the microlevel, at which the imaginary arises from stating and performative statements, with the hermeneutic interpretation of an entire work of art as both a product of imagination and a mechanism for its production. Extracting the imaginary as a separate category allows you to remove the contradiction between the analysis of "fiction" within the work and the analysis of the social effects of literature as a world of imagination, which arise if you use only the method of structural analysis or receptive aesthetics.

**Key words:** imagination, character, inner world, imaginary world.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі межі художньої літератури часто різко змінюються під впливом різних процесів, таких як затвердження нон-фікшн літератури в якості найбільш нормованого виду листа, як постановка від проблеми самої реальності літератури в експериментальній поезії та прозі, як принцип «зняття культури», проголошений Роланом Бартом, що став основою постмодерних художніх практик. Всі ці процеси можуть бути описані, і багаторазово описувалися, як зміни ціннісних переконань, культурних практик або панівних творчих принципів. У більшості випадків, ці радикальні зміни можуть бути однаково успішно описані і як результат внутрішніх закономірностей літературного процесу, і як результат зміни самої природи літератури, вже в рамках культурних процесів. Але й при тому й іншому описі загальним принципом змін виявляється зміна статусу уявного, яке перетворюється з нормативного принципу побудови естетичного досвіду (як це було в романтичній та реалістичній літературі) на інструмент трансформації художньої мови (як це відбувається в модерністській і постмодерністській літературі).

Уява і уявність – одна з вузлових дискусій гуманітарних наук. Останні десятиріччя спостерігається бурхливий розвиток когнітивних досліджень з одного боку, і нових історико-культурних підходів з іншого, що дозволило описувати зміну культурних епох як зміну правил роботи уяви. Також уявою прийнято вважати основну характеристику, що відрізняє художню літературу від інших видів письма: так, документальний лист (нон-фікшн) часто характеризується як значуща відмова від художнього вимислу заради розкриття етичної уяви читача. При цьому уява вже розуміється не як створення неіснуючих образів, а як здатність етично поставити себе на місце іншого. Таким чином, визначення функцій уяви дозволяє визначити межі не тільки художньої літератури, але й літератури взагалі у протиставленні функціональним або прагматичним текстам. Уявне дозволяє зрозуміти, як саме з'являється естетичний аспект у прагматичних текстах (що мають на увазі соціальні ефекти), і як цей естетичний аспект змінює сам спосіб прочитання і соціального використання цих текстів.

Разом з тим, в теорії літератури й досі не склалися однозначної інтерпретації художньої уяви не як комунікативного механізму, що передає читачеві знання і досвід через образи, а як конструйованого механізму, що одночасно створює нові ідеї й нові формальні канони. Вивчення уявного може стати одним з продуктивних способів інтер-

претації літературних творів, що прирівнює уяву до мікрорівня, на якому з констатуючих і перформативних тверджень і виникає уявне, з герменевтичною інтерпретацією цілого художнього твору як одночасного продукту уяви і механізму його виробництва. Вичленовування уявної якості окремої категорії дозволяє зняти протиріччя між аналізом «вигадки» всередині твору та аналізом соціальних ефектів літератури як світу уяви, які виникають, якщо використовувати тільки метод структурного аналізу або тільки герменевтичний метод, або рецептивну естетику. Ці методи підходять для дослідження стійких періодів розвитку літератури, але не завжди достатні при вивченні періодів естетичних зламів, що змінюють одночасно внутрішні жанрові пріоритети літератури та панівні практики читання.

**Аналіз досліджень.** Важливим етапом вивчення літературної уяви в широкому культурному контексті стали праці: М. Бахтіна, Ю. Кристевої, К. Юханнісона, Б. Кассен, Ж. Старобінського, Н. Гея, В. Халізева, Ю. Лотмана, В. Топорова, Б. Успенського, В. Тюпи та багатьох інших.

**Мета статті.** Реконструкція того, як пов'язані уявне і формальні сторони твору, як зміна уявного пов'язана зі змінами формальних характеристик твору.

**Виклад основного матеріалу.** Літературний твір не обмежується спостереженнями тільки за зовнішніми проявами людини у світі, а має здатність охоплювати і його внутрішні стани та спонукання.

Одна з таких внутрішніх характеристик літературного героя – модальність можливого, бажаного, уявного – тяжіє до оформлення до образу реальності, що посідає становище особливої «кулі» у зображеному автором світі. Цей образ реальності може розгортатися у формі сновидіння, мрії, галюцинації, міражу, персонажа-творця образу твору; «віртуального світу», спогадів.

Безліч цих конкретних форм об'єднує те, що ціннісно значущий для автора пізнавально-етичний (а в окремих випадках і естетичний) досвід героя за їх посередництва розгортається в образ світу. В цьому випадку зображення людини супроводжується навмисним акцентуванням ідеально-сислової активності, притаманної йому. Всередині образу реальності, створеного автором, з'являється образ реальності, віднесений до свідо або несвідомо уявного героя («світ у світі»). Такий образ світу, віднесений до персонажу, пропоную позначити як «*уявний світ героя*», або «*уявну реальність*».

Довгий час це явище виокремлювалося в літературознавчих дослідженнях у декілька різних предметних галузей.



По-перше, воно входило в таку предметну галузь, як «внутрішній світ дійових осіб». Теоретико-літературний напрямок, який розглядав уявний світ як елемент «внутрішнього світу» персонажа, в цілому було зосереджено на вивченні «психологізму» як прийому зображення людини в літературі (Е. Еткінд, А. Єсін тощо). В англо-американському літературознавстві відповідна лінія досліджень «внутрішнього світу» персонажа стала джерелом категорії «Fictional Mind» (вигадана свідомість). Вона використовується в аналізі функціонування «вигаданих свідомостей» персонажів (functioning of the minds of characters) в побудові сюжету і в організації наративу (А. Палмер, К. Меллман тощо).

Аналіз понять «фіктивний світ» (Є. Фаріно) і «можливий світ» (С. Кріпке, Я. Хінтикка), які співвідносилися з виділеним явищем у західному літературознавстві, показав, що вони задовольняють поставлені нами завдання визначення образу реальності, віднесеного до усвідомленого або неусвідомленого уявного героя, зображеного автором як «світ у світі».

Європейська мовна традиція використовує латинське «fictio» в його основному значенні («вигадка») для утворення понять, що позначають художній вимисел як необхідний параметр виникнення та існування літературного твору (нім. *Fiction*, англ. *fiction*, польск. *fikcja literacka*) (Тюпа, 2002: 131). «Фіктивний світ» – це поняття, яке, на думку Є. Фаріно, спирається на протиставлення «сфери реальності» та «сфери фікції». Однак зображена дійсність може включати в себе належний персонажу образ реальності, що не посідає в ціннісній структурі твору позицію «фікції». «Фіктивний світ» – занадто вузька множинність, яка лише частково відображає сутність явища і задає однозначність естетичної оцінки.

Поняття «уявний світ» спирається на виявлення істинності або помилковості семантики висловлювання не тільки в «дійсному світі», але і в інших, так званих, «можливих» світах (або модальних контекстах), тобто при інших обставинах, іншому перебігу подій або іншому їх розумінні суб'єктом. Екстраполіроване на літературний твір, поняття С. Кріпке та Я. Хінтикка використовується в тому числі для позначення модально-семантичних закономірностей висловлювань персонажів як розгортаючих контекст «можливого світу» персонажа.

По-друге, воно пов'язувалося з таким поняттям, як «двосвітовість» принцип організації художньої реальності, для якої характерне неодмінне «протиріччя», протиставлення «ідеаль-

ного світу» «реальному», що виник у західноєвропейському романтизмі). Теоретико-літературний напрямок, який розглядав уявний світ персонажа як елемент «двосвітовості» просторово-часової організації твору, в цілому було зосереджено на вивченні «взаємозв'язин і відштовхування» реального і уявного в художньому світі твору (Ю. Манн, Ф. Федоров тощо).

По-третє, уявна природа подій, що відбуваються з персонажем, протиставлялися їх можливій чудовій природі або об'єктно-реальній, яка являє собою незвичайний, але безсумнівно дійсний збіг. Таке трактування було характерним для напрямку, що включає уявний світ персонажа в кількість способів порушення «життєподібності» і зосередженого на вивченні «фантастики» як прийому зображення світу і людини (Р. Лахман, Л. Ковтун тощо).

Далі, образ реальності, що виникає у свідомості персонажа-творця художнього твору, розглядався в рамках напрямку, що вивчає «металітературність» як властивість творів, які здійснюють «саморефлексію» літератури як виду мистецтва (Д. Бак, М. Шеффель, П. Во тощо).

Можна побачити, що такий логіко-лінгвістичний підхід ігнорує естетичну специфіку літературного твору, перетворюючи уявний світ автора, читача і героя на висловлювання універсального типу. Відповідно, і образ світу, віднесений до персонажа, не осмислюється як частина естетичної події. Не рефлексується як специфічний предмет зображення автора в рамках даного підходу. «Можливі світи» – занадто широка безліч, повністю розчиняє естетичну специфіку того явища поезики літературного твору, яке ми визначаємо.

Пропоную позначити це художнє явище як «уявний світ героя». Це словосполучення не закріплене в теорії української літератури за іншими об'єктами і, на мій погляд, точно відповідає визначеному аспекту поезики літературного твору.

Естетичне «завершення» персонажа, чий уявний світ розгортається у творі, являє собою охоплення уявної сфери героя зображальною сферою автора. Тому варто визначити природу цього елемента поезики літературного твору як двояку: з одного боку, це «світ у світі» (образ реальності, джерелом якого є герой, створений автором). З іншого – це «точка зору», втілена в образ світу (кругозір героя, який автором завжди «демонструється» різними способами).

Іншими словами естетична проблема зображення уявного світу героя в літературному творі пов'язана з необхідністю показу уявного персонажа «зсередини» його уявної події (сприйняття,

переживання, усвідомлення уявного) і в той же час «ззовні».

Аналіз різних художніх творів показав, що уявний світ виступає як спосіб конкретизації смислів в образі світу – сприймається зміст «внутрішнього світу» уявного світу героя, вивести його «на межі» наявного існування в точку оцінки.

Найчастіше межі кругозору персонажа зображуються як «об'ємні» по відношенню до уявного світу (сприйняття себе і реальності у сновидінні, спогаді, мрії, фантазії, у світах створюваних персонажем творів тощо «охоплено» зображеною свідомістю героя поза цими станами). Ціннісний сенс такого «вміщення» уявного світу до кругозору героя – в утвердженні значущості «досвіду уявного» для «досвіду справжнього» героя. Інший варіант співвідношення меж кругозору суб'єкта і уявного світу – межі уявного світу зображуються як об'ємні по відношенню до кругозору суб'єкта. Ціннісний сенс такого розширення уявного світу до меж кругозору суб'єкта може варіюватися – від утвердження значущості досвіду уявного самого по собі, у відриві від реальності, незважаючи на те, що таке розширення уявного перетворюється на завершення життєвої події суб'єкта, до затвердження уявної як єдиного доступного суб'єкту варіанту цілісної самоідентифікації.

Уявність як специфічна інтенція зображеного у творі суб'єкта обумовлює кут зору і ракурс оцінки суб'єктом навколишньої його дійсності. Водночас формує об'єкт оцінки – уявний світ, який, уособлює втілену в образ світу оцінку, стає доступний реакціям самого уявного героя і (часто) інших персонажів. Оскільки суб'єктам естетичного рівня (автору і читачеві) ракурс бачення персонажів доступний і без такого оформлення ціннісної позиції героя в образ світу, об'єктом оцінки в цьому випадку стає саме уявність як специфічна інтенція зображеного суб'єкта і уявний світ як специфічний результат уявної активності героя.

Іншими словами, уявний світ героя виявляє ціннісну позицію героя: ставлення до реальної дійсності навколишнього світу героя. І в той же час сам уявний світ як продукт бачення героя і втілена в образ світу оцінка стає об'єктом оцінювання і реакції з боку інших суб'єктів (пізнавального, етичного та естетичного планів).

Аналіз показав, що при збереженні в одних випадках у зображенні уявного світу героя «загальної формули основного естетично продуктивного ставлення автора до героя», можливі й інші (альтернативні) варіанти його «завершення». Альтернативне завершення уявного світу героя охоплює випадки, коли уявний герой або подія взаємодії

героя з уявним світом з тієї чи іншої причини не можуть бути завершені «традиційним» способом. У цих випадках можна констатувати зміну способу естетичної об'єктивації автором такого героя, внутрішня межа особистості якого рухлива за рахунок уміщення до процесу самовизначення комунікації з уявним світом («зустрічі», пізнання і перетину ціннісних кордонів «уявного» і «реального», «внутрішнього» і «зовнішнього» світів). Уявний герой, зображений автором у події постійного переходу зазначених меж, розмивання або їх пошуку, може бути ототожнений з так званим гротескним суб'єктом, що представляє неklasичний образ людини в літературі.

Уявний світ персонажа – це феномен, що відображає контекст формування неklasичної концепції особистості і уточнює його специфіку.

«Уявний світ» як «світ у світі» суттєво хронотопічний (Бахтин, 2003: 454). Оскільки уявний світ у деяких випадках є різновидом кордону (коли він зображується як проміжний простір між сферами «реального» і «чудового»), він керується потенційною здатністю організувати сюжетну подію (перетин персонажем кордону просторово-часових і смислових сфер). Водночас у побудову уявного світу може бути внесено момент статичності (принципової незмінності, сталості), що містить у собі передумови змін. Це означає, що в окремих випадках уявний світ обумовлює сюжетну ситуацію. Все це дозволяє зробити висновок, що в просторово-часовій організації твору уявний світ героя визначає рівень «приватних» (які формують окрему сюжетну подію або сюжетну ситуацію) хронотопів.

Можна виділити два основних типи сюжету, характерних для творів, що уміщують уявний світ героя. *Перший варіант* сюжету спирається на подію встановлення меж. У цьому випадку «подія життя» оформлюється автором у «сюжетне ціле» за допомогою «оконтурювання» - визначення героєм меж «уявного» і «реального», пізнання героєм меж власної ідентичності та набуття стійкої позиції у бутті. Сенс контакту героя з уявним світом у сюжеті цього типу – у випробуванні на самототожність, в результаті якої межі особи (тілесні та духовні) наче наново встановлюються і затверджуються. Семантика невизначеності, варіативності, можливості робить уявний світ сюжетним випробуванням, мета якого – привести героя до утвердження себе наново.

У *другому випадку* уявний світ героя, в умовно-реальному світі персонажів спочатку обмежений, у фіналі втрачає семантичні кордони з дійсністю. Центральним сюжетним мотивом стає подія кордонів, його основа – фінальний пуант, в результаті

якого не тільки розпадається уявна цілісність всіх персонажів, але й виникає герменевтично продуктивний стан, що відкриває невизначеність як властивість принципово незавершеного життя. У цьому випадку сюжет будується автором як розмикання і відкриття життєвої події, замкнутої з якоїсь причини. Це замикання, невидиме самому герою, «відкривається» завдяки зустрічі з уявним світом, що втілює те, що спочатку свідомості самого героя принципово недоступне.

Опис уявного світу вводиться до події розповідання за допомогою одного з наступних можливих суб'єктів – уявного героя, персонажа-реципієнта або оповідача.

Побудова оповідної перспективи щодо єдиної свідомості суб'єкта, який здійснює подію розповідання, передбачає дотримання меж свідомості і мови та збереження двох протилежних точок зору («ззовні» і «зсередини») на уявний світ і на суб'єкта, з ним пов'язаного. Мовне оформлення такої структури являє собою в одних випадках – чергування висловлювань оповідача та героя; у разі безсловесності «персонажа» (при висловленні тільки у формі «внутрішньої мови» або неформальності точки зору персонажа в слово) таке чергування представлено поєднанням «зображувальних» висловлювань оповідача і невластивих прямої мови, що експлікує точки зору персонажів.

В інших випадках названа структура виражається оповіданням від першої особи, в якій немично проявляється різниця сприйняття однієї і тієї ж події героєм-оповідачем створює «подію оповідання». Така структура оповіді може бути позначена як «моносуб'єктна», а спосіб організації події розповідання відповідає так званій «прямій» оповідній перспективі. Оповідна структура, яка не тільки прагне до максимального поєднання кругозору оповідача з кругозором уявного героя, представленого його уявним світом, але й використовує мовно-композиційні форми, що передбачають порушення меж або навіть злиття (суб'єктів висловлювання, самих висловлювань), неможлива в рамках так званої «прямої» перспективи зображення. Інтерес автора до кругозору уявного героя, представленого уявним світом, як варіант трансформується у зображення декількох рівноправних суб'єктів свідомості з їхніми «світами». Взаємодія декількох окремих і самостійних «персональних» (тобто побудованих щодо свідомості та сприйняття суб'єкта-персонажа) перспектив за відсутності об'ємної перспективи оповідача створює «полісуб'єктну» оповідну структуру; спосіб організації події розповідання при цьому відповідає так званій «зворотній» оповідній перспективі.

Підвищена рухливість свідомості зображених суб'єктів, виражена через сюжетну взаємодію «я» героя та «не-я», породжена контактом і з дійсною реальністю, і з уявною одночасно. Такий контакт створює поле для виникнення «я у формі іншого» або «іншого у формі я», тобто взаємодія героя з уявним світом створює образ людини, самосвідомість якої розклала образ «я» на «я» та «іншого». Ця особливість архітекtonіки суб'єктної структури створює єдність події, що розповідається та самого оповідання. Аналіз оповідних структур показав підвищений інтерес до зображення людини з її суб'єктивною позицією. Уявний герой показаний автором завдяки зображенню уявного світу/уявної реальності не тільки глибоко «зсередини», але часто з порушенням меж свідомостей різних суб'єктів («оповідного» і «персонажного» планів). Ці властивості, поряд з іншими, підтверджують початкове припущення про те, що вивчення явища характеризує так звану «поетику художньої модальності» (С. Бройтман), твори «класичного» і «некласичного» періодів якої стали матеріалами цього дослідження.

**Висновки.** «Уявний світ героя» – особливий модус життєвої активності персонажа, що являє собою свідому або несвідому образотворчість. Присутність цього модуса у творі пов'язана зі специфічним інтересом автора до внутрішнього світу персонажа («кругозору»), розгорнутому в образ реальності.

Такий образ реальності, віднесений до персонажа, здійснюється у безлічі форм (сновидіння, мрія, фантазія, спогад, галюцинація, пов'язані з особливим станом свідомості – сп'янінням, хворобою, душевним розладом, божевіллям; що формується в уяві героя-творця або читача-творця, глядача-слухача образ твору, «віртуальний світ»). Об'єднання безлічі конкретних форм в одне поняття дозволяє подолати хаотичну різномовність, характерну для багатьох літературних досліджень цього аспекту поетики літературного твору.

Опис та аналіз виділеного явища в поетиці літературних творів різних епох і жанрів, проведені в роботі, показують, що поняття «уявний світ героя» має «інструментальний» характер і може продуктивно застосовуватися в аналізі та інтерпретації творів різних жанрів.

Зображена взаємодія уявних світів і образів реальності різних героїв дає матеріал для вивчення проблеми «суб'єктного синкретизму» та «неосинкретизму», аспекти якої продуктивно розглядаються сучасною теорією літератури у творах різних жанрів літератури.



**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бахтин М. Собрание сочинений. М. 2003. Т. 1. 960 с.
2. Тюпа В. Художественный дискурс (Введение в теорию литературы). Тверь. 2002. 252 с.

**REFERENCES**

1. Bahtin M. Sbranie sochinenij [Collected works]. M. 2003. T. 1. 960 p. [in Russian].
2. Tyupa V. Hudozhestvennyj diskurs (Vvedenie v teoriyu literatury) [Artistic discourse (Introduction to literary theory)]. Tver. 2002. 252 p. [in Russian].

УДК 82.02/.09:616.89

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-27>**Anna CHERNYSH,***orcid.org/0000-0001-6183-7312*

PhD in Philology,

Doctoral Student at the Department of Ukrainian literature

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) *anna\_chernysh@ukr.net***PSYCHOANALYTIC CODES OF THE INTERPRETATION OF A LITERARY WORK**

*The article explores basic psychoanalytic codes that can be used in the interpretation of a literary work. The appropriate psychoanalytic background of the artistic work – specific types of characters, the recreation of different types of trauma, the wide range of destructive emotions, feelings and states, numerous archetypes, symbols and metaphors. The concepts of an artistic and literary work of a psychoanalytic direction, an artistic and literary work with elements of psychoanalysis, and artistic and literary works with a psychoanalytic dominant or psychoanalytic constructs were proposed for scientific introduction and use. The artistic representation of dreams and pathological visions requires the use of appropriate psychoanalytic tools, methods and techniques of interpretation of psychoanalytically oriented works. Psychoanalytic interpretation of a literary work forces the recipient to empathize, sympathize, read and understand himself in the text, conduct introspection, insight, resort to deep contemplation, develop the recipient's activity of self-knowledge, ensuring the psychotherapeutic function of the work of art. A literary work with clear psychoanalytic constructs deals with the identification of personality destruction, pathological forms of reality, the modeling of psychoneurotic types (escapists, losers, characters with antisocial disorder, characters with schizoid disorder symptoms), the emotional range of negative and ugly, salacious and mindbending dreams. As it was found out, neurosis, neurotic personality types, neurotic creativity, characters' nervousness are important psychoanalytic codes of the literature, that can apply psychoanalytic tools and methodology. The interaction of psychoanalysis and literary studies contributes to the formation of the important codes of psychoanalytic interpretation of the basic psychoanalytic categories – psychotype, neurosis, archetypes, pathologies, and deviations.*

**Key words:** *psychoanalysis, literary work, psychotype, neurosis, deviation, pathology.*

**Анна ЧЕРНИШ,***orcid.org/0000-0001-6183-7312*

кандидат філологічних наук,

докторант кафедри української літератури

Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова,

(Київ, Україна) *anna\_chernysh@ukr.net***ПСИХОАНАЛІТИЧНІ КОДИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ**

*У статті досліджуються основні психоаналітичні коди, які можуть бути використані в інтерпретації літературного твору. Відповідне психоаналітичне підґрунтя художнього твору – специфічні типи персонажів, відтворення різних типів травм, широкий спектр деструктивних емоцій, почуттів і станів, численні архетипи, символи та метафори, які присутньо враховуються у процесі психоаналітичного тлумачення. Запропоновано до наукового впровадження і використання поняття художньо-літературного твору психоаналітичного спрямування, художньо-літературного твору з елементами психоаналізу, художньо-літературного твору з психоаналітичною домінантою або психоаналітичними конструктами. Художня репрезентація сновидінь та патологічних видінь потребують використання відповідних психоаналітичних засобів, методів та техніки інтерпретації психоаналітичноцентричних творів. Психоаналітична інтерпретація літературного твору змушує реципієнта співпереживати, співчувати, відчитувати й розуміти себе в тексті, проводити самоаналіз, інсайтувати, вдаватися до глибинних споглядань, розвивати реципієнтську активність самопізнання, забезпечуючи психотерапевтичну функцію художнього твору. Літературний твір із виразними психоаналітичними конструктами забезпечує процеси формування і розгортання деструкції особистості, патологічних форм реальності, моделювання психоневротичних типів персонажів (ескапісти, невдахи, персонажі з асоціальним розладом, персонажі з симптомами шизоїдного розладу), емоційного діапазону негативного та потворного, непристойні, заборонені та потаємні бажання. Як з'ясувалося, невроз, невротичні типи особистості, невротична поведінка, невротична творчість, нервозність персонажів є важливими психоаналітичними кодами літератури, що потребують застосування психоаналітичних інструментів і відповідної методології. Взаємодія психоаналізу та літературознавства сприяє формуванню важливих кодів психоаналітичного тлумачення основних психоаналітичних категорій – психотипу, неврозу, архетипів, патологій, відхилень.*

**Ключові слова:** *психоаналіз, літературний твір, психотип, невроз, девіація, патологія.*

## Introduction

Psychoanalysis as a spacious and systemic theoretical and methodological discipline involves, first of all, the psychotherapeutic aftereffect. In a broad sense, psychotherapy is understood as any type of treatment by conversation (C. Rycroft). As you know, fiction also has a powerful psychotherapeutic effect on the reader. The psychotherapeutic function of art was emphasized by L. Vygotsky, noting that "art turns out to be similar to therapeutic treatment for the artist and the recipient – a means of resolving the conflict with the unconscious, avoiding neurosis" (Vygotsky, 2002: 356). To the artist, this gives the opportunity to live and artistically play up the ousted author's desires and complexes in the characters of works as representatives of the psyche and imagination of the artist, and to the recipient - to gain experience and reflect from artistic situations as an alternative reality. In essence, we are talking about a kind of sublimation of the sphere of the unconscious of an individual by means of art as "a substitute for the satisfaction of socially unacceptable appetences, albeit transferred to others" (Potkanskiy, 2008: 311), which allows avoiding neurosis and other deviations and pathologies as consequences of the manifestation of unrealized desires or desires superseded to the subconsciousness, complexes and unprocessed injuries. Therefore, a work of art in a psychoanalytic dimension can be a symptom of an unhealthy psyche and/or a means of healing at the same time for the artist and the recipient.

Literary work is also a kind of conversation with the recipient, encoded with the help of the author's system of signs. It can be rather complex and often taboo, even socially unacceptable topics – psychoses, neuroses, deviations, perversions, mental anomalies, manic-schizoid states, etc. These and a number of other categories important for psychoanalysis are increasingly published in artistic and literary discourse from the end of the 20<sup>th</sup> century, being included in the system of literature, which we offer to define as *literature of psychoanalytic direction, fiction with elements of psychoanalysis and literary works with psychoanalytic dominant*, in which the degree of representation and artistic modeling of psychoanalytic categories is not the same.

Therefore, we see methodologically justified use of methods and means of the theory of psychoanalysis to interpret a literary work with the elements of psychoanalysis, psychoanalytic dominant, and clearly represented psychoanalytic constructs. Such an artistic work requires not only thoughtful reading, but also a cautious and reasoned interpretation using basic psychoanalytic codes, which makes it

possible to discuss important, but sometimes painful and traumatic for the individual, topics, events, and phenomena.

The interpretation of an artistic and literary work with a psychoanalytic dominant involves rather the text interpretation as a kind of alternative to analysis with a clear algorithm and sketchiness. The use of psychoanalytic tools, methods, and techniques in the process of decoding a work with this dominant creates rather preconditions for a kind of psychotherapy by means of transfer, internal dialogue, empathy, sometimes confession, and personal illumination.

In turn, the interpretation as a thought-logical operation with the text is the most acceptable form of the text comprehension with expressive psychoanalytic elements, dominants, constructs correlated with the main function of the psychotherapeutic interpretation in psychology, psychoanalysis, and psychiatry. "Interpretation as a method of cognition and treatment is the central method of psychoanalysis from its birth. The content of dreams, behavior, painful symptoms, works of art are interpreted. Psychoanalysis is the art of interpretation" (Rosinska, 2008: 319), – Z. Rosinska emphasized the role of interpretation as one of the basic conditions for the implementation of the interaction of literary studies and psychoanalysis. Interpretation of an artistic and literary work with a psychoanalytic dominant makes the recipient activity possible involving the reader into the process of decoding as a kind of an interpreter-accomplice-creator of an artistic text.

## Methodology

In this paper the literary analysis and some aspects of psychoanalysis have been used to demonstrate ways of application psychoanalytic tools to interpret a work of art literature.

## Results

### *Obligatory Elements of a Literary Work for the Application of Psychoanalysis in the Process of Interpretation*

The application of certain aspects of the theory of psychoanalysis in literary studies is made possible by the presence of initial conditions – the psychoanalytic background of a work manifested in indicative and mandatory constructs – the appropriate types of characters; the artistic modeling of traumatic situations, injuries and events that have had a destructive and reorganizing effect on the author and characters of the work; a number of destructive states and sensations (fear, pain, despair, insult, resentment, asociality, apathy, infantilism, escapism, manic-depressive and paranoid states, etc.); the depiction of the corresponding socio-political atmosphere, which caused various kinds of loss of



identities; manifestations of archetypes, symbols and metaphors, the interpretation of which is possible from the position of psychoanalysis; the presentation of the unreal manifestations of the individual's existence, spaces of a dream and hallucinations, etc., as well as an attentive and thoughtful recipient who can find psychoanalytic codes for the most complete interpretation of an artistic and literary work with a psychoanalytic dominant.

The unattractive aspects of the individual's existence form the framework of the psychoanalytic interpretation of the work of art, outlining the discourse of destructiveness, nervousness, or painfulness of art that needs healing: "Psychoanalytic concepts of artistic creativity were often considered devaluing, since they fit this practice into a model that was worked out to treat disorders, thereby claiming – at least indirectly – that there is something painful in art (Potkanskiy, 2008: 311]. Therefore, the clarification of the degree of aesthetics, ethics, artistry, and attractiveness of the existentials of fear, despair, pain, disaster, madness, psychopathies, loneliness, offences, oppression, etc. become relevant. Obviously, each recipient responds to them individually for the closest reader's communication as an act of conversational psychotherapy. This ensures, in the convincing opinion of L. Gorbolis, effective communication of the recipient and the work that "takes place on sense, compositional, figurative, emotional and other levels. At each of them, the perception and understanding of the work is a complex process of co-creation and empathy with the author" (Gorbolis, 2016: 126).

All this, coordinating rather with the categories of the ugly, forms the individual levers of the reader's orientations, sensations, and expectations, because they acquire their personal associative characteristics, embodied in a number of symbols, images, artistic poetological features. In this way, the recipient receives significant assistance in gaining the ability *to read himself in the text, speak primarily to himself, self-analyze and reflect*, recovering.

On this occasion, the opinion of M. Merleau-Ponty, who emphasized the recipient's communication with the text, seems to be right: "I create Stendhal, I become him, reading his works, understanding him due to the fact that he managed *to find a place for me in his world* (our Italic type – A.C.)" (Merleau-Ponty, 1999: 120]. Such an emphasis on the potential of artistic and literary work encourages the reader to self-listen, introspection, reflections, and deep contemplations, and also contributes to the recipient's identification with the states of the author and characters of the work.

Aesthetically unattractive categories that are the subject of research in psychoanalysis and literary studies, subjected to psychoanalytic decryption, level the traditional notions of pleasure as a result of the synthesis of aesthetic, ethical, and moral, that is, beautiful. Personality destructiveness, the pathological forms of reality perception, psychoneurotic types, the emotional range of negative and ugly, irrational space, phantom, hallucinogenic and obscene dreams are perceived as symptoms of *uttered neurotization*, a way to get rid of this dark side in order to reach the truth, to cope with themselves, in the end, to speak out in art as a kind of alternative form of reality substitute. The *intensification* of such *listening and uttering the neurotic in oneself*, associated with the spread of psychoanalytic theories in the early twentieth century, significantly influenced not only the medical industry but also changed the idea of a traditional understanding of aesthetic, ethical, moral, and artistic in art.

Applying the theory of psychoanalysis in the process of interpreting an artistic and literary work with a psychoanalytic dominant, as a rule, focusing is made on unresolved or hidden internal conflicts. They are usually the consequences of injuries or certain traumatic situations and threats that have an inevitable and strong effect on the further mental formation of the character. By analyzing deeds, actions, as well as motives that lead to the appearance of mental pathologies due to displacement, forgetting, oppression, disguise, authors, like psychoanalysts, encourage recipients to self-reflection and introspection to identify similar symptoms in order to decipher unconscious intrapsychic conflicts by the example of the characters' destinies and life situations. This inhibits or stops the process of the individual, and sometimes even national destruction of mental, moral, and psychic codes.

Therefore, it is quite appropriate and acceptable in the process of literary interpretation of literary works with a psychoanalytic dominant, where central characters were significantly emphasized persons, deeply traumatized individuals with complexes, the types of characters with mental development pathologies, the unconscious motives of actions and behavior, to use the key ideas of receptive aesthetics with an emphasis on the reader's reactions, activity, and reflection with the basic methods of *uttering to yourself or articulating yourself in the text*.

Expressive psychoanalytic constructs, unquestionably, complicate and diversify the content of the psychoanalytic artistic work, organizing the internal complexity of the text, which ideally requires "not a random ordinary recipient, but an

elected accomplice reader with the same activity of intelligence and imagination as the author's" (Zubrytska, 2004: 31). Accordingly, following Y. Potkansky, we propose to perceive an artistic and literary work with a psychoanalytic dominant "not as a symptom of the disease, but an effective protection against it (both for the creator and the recipient)" (Potkansky, 2009: 311), a kind of a remedy, a cathartic psychological tool that motivates the expediency of using psychoanalytic codes, methods, and techniques, as well as appropriate tools in the process of interpreting such texts.

### ***Psychoanalytic Categorical Apparatus in the Interpretation of a Literary Work***

In the process of the formation of theoretical interaction principles between literary studies and psychoanalysis, it is important to distinguish the basic categorical apparatus, which, using general psychoanalytic tools, is advisable to project on the interpretation of a work of art with a psychoanalytic dominant. One of the fundamental concepts in psychoanalysis is known to be the category of the *psyche*, which reflects the interaction of conscious and unconscious. In fiction, the psyche is the subject of research, which gives an idea of conscious and unconscious processes that move the deeds, actions, motives of the character, and is often an important element of the narration.

In the process of psychoanalytic literary interpretation, it has its artistic forms of appearance in the structure of the work - the flow of consciousness, associative chains, internal monologues, self-confessions, introspection, complemented by various narrative focalisations. The opinion of A. Hamburger seems reasonable that the psyche in the work of art can be imagined as "the process of permanent internal narrative, in which ego can manifest itself through the storyteller, and the self to act as a protagonist of the narrative, the filling of which is constantly replaced by a stream of conscious and unconscious fantasies" (Hamburger, 2001: 293).

*Inconscient or unconscious*, is also traditionally referred to the basic categories of psychoanalytic interpretation, which in the structure of the work of art can manifest itself through numerous forms – dreams, delirium, hallucinations, uncontrollable behavior, affect states. The unconscious is the nucleus of various mental pathologies and deviations, split states, and the plurality of personality with the manifestation of various alter-ego characters, boundary states, narcissistic and libido disorders. As a rule, one of the fundamental codes in the analysis of the unconscious in literary interpretation is the emphasis on the relationships of cause and effect of the appearance of

insults, aggressions, neuroses, psychoses, depressive, manic, and schizoid states as a consequence of stress, shock situations, conflicts, and various traumas.

In the center of works of art with a psychoanalytic dominant, as a rule, there are psychological *traumas*, which are the consequences of both large-scale psychological (wars, revolutions, genocides, linguicides, culturicides, catastrophes, ideologies, etc.), as well as personal upheavals associated with intimate, social, everyday phenomena. All of them, however, leave a deep track on the mental organization of the individual, destructively projecting on his future. Psychoanalytic decoding of a traumatic situation involves the interpretation of concomitant and often derivative mental phenomena – neuroses, psychoses, deviant behavior, the disorders of behavioral patterns, morals, sociopathy or vice versa excessive and unjustified social activity, obsessive states of hysteria, shame, insult, etc. K. Schrader rightly remarks on this subject: "Mental traumas contribute to the development of any person, although they have a different character, scale and consequences. They not only lead to traumatic neuroses or "post-traumatic stress disorders", accompanied by irresistible painful emotional experiences, cause repeated traumas, obsessive dreams, as well as lead to other symptoms and restrictions, but are also at the heart of very specific phantasms, ego modifications, the disorders of object relationships, and self-esteem distortion. They are involved in the formation of psychosomatic disorders, perversions, character disorders" (Schrader, 2001: 137). Consequently, a trauma, being a two-plan category in the expression of positive and negative effects on an individual, in the structure of a work of art can be treated in several aspects: 1) as a mental obstacle; 2) as an incentive for further mental progress; 3) as a motive, which involves a wide range of procedures for overcoming it – uttering, substitution, transfer, forgetting, transformation, etc. But above all, in fiction, a trauma contributes to the formation of the relationships of cause and effect of the psychological atmosphere of the work, forming the background for the artistic modeling of historical, social, and personal prerequisites for the individual's mental identification, acts as an essential code for psychoanalytic interpretation.

Taking into account various psychoanalytic theories, the categorical apparatus of literary studies and psychoanalysis can be supplemented by other important categories. For example, S. Freud proposed a three-part structure of the psyche – *Id*, *Ego*, *Super-Ego*, which corresponds to the categories of unconscious, conscious and moral imperatives. In turn, these basic concepts are accompanied by other

derivative or dependent categories – *libido, instinct, ratio, censorship, conscience, conflict, Oedipus complex, Electra complex, sublimation*, which quite often arise in the process of psychoanalytic decoding.

K.-G. Jong, as it is known, paying considerable attention to the unconscious in the individual's life, shifted the accents from the biological and sexual nature of this phenomenon, offering a new concept of *archetype* for psychoanalysis (as well as for the rest of the humanities – philosophy, culturology, sociology, history, religion). The scientist understood it as the unconscious inseparable stable structures of the human psyche, based on the collective unconscious, common social, which unites the national community. K.-G. Jong justified the basic archetypes of Self, Shadow, Anima, Animus, Persona. In the structure of a work of art, they can most often act as symbols, mythologems, myths, approaching the concept of an archetypal image, which, unlike an archetype, devoid of verbal expression, materializes in a verbal image, gaining a sense and acting as a certain – mostly mental – code (about it see: Jung, 1998; Jung, 2012; Jung, 1996).

The psychoanalytic theory of E. Fromm focuses on special mental states – *psychoses, neuroses, aggression, alienation* as consequences of the social disharmony of the individual and the world. The category of *love* gains psychoanalytic importance – maternal, paternal, sociable, erotic love, and even love for God – as an incentive to overcome and work out mental pathologies (Fromm, 2017).

The influence of society on the formation of the individual's mental organization was emphasized by K. Horney, whose studies were based on the theory of neuroses as a consequence of imbalance in interpersonal relationships and violation of social norms (Horney, 1993; Horney, 2006). She substantiated a number of psychoanalytic provisions – the neurotic person's dependence on social approval, emotional and psychological dependence on the partner, the manifestation of excessive ambitions, unhealthy self-criticism – the presence of which identifies neurosis as a basic category of psychoanalysis.

*Neurosis* got at the center of psychoanalytic interests. By modifying, it becomes relevant in other sciences, acquiring various forms of its manifestation. For example, in psychoanalysis, neurosis and accompanying neurotic symptoms are traditionally treated as: an analogue of not realized and displaced (Freud, 1998); a certain mental dissociation of a personality generated by the presence of complexes (Jung, 1998); numerous behavioral disorders caused by an inferiority complex and the pressure of social circumstances (Adler, 1995); a result of the conflict

of neurotic inclinations of character or stress from unpredictable neurotic situations (Modern Western Philosophy, 2009); a group of functional diseases of higher nervous activity caused by acute and chronic psychotraumas (Sinyavsky, 2007), etc. They are reduced mainly to a group or system of mental disorders arising from internal personal conflict.

Therefore, the goal of psychoanalysis is to overcome neurosis and relieve neurotic symptoms in order to enable the healthy mental functioning of the individual's mental organization. The specificity of literary studies is that it aims to use all available psychoanalysis materials to model artistic situations and events in which neurosis acts as means of plot formation, motives, conflicts, and an element of the formation of the pathos of an artistic work, the psychological nature of the character system. So, in the structure of a work of art with a psychoanalytic dominant, the neurosis acts as a *sign* of the psychoanalytic nature of the text, being a significant intratext component.

In her time S. Pavlychko, analyzing the literary situation of the boundary of the 19<sup>th</sup> and 20<sup>th</sup> centuries, considered neurosis as a basic component of the problematic-thematic range of the literature of this period. The researcher described it as a “phenomenon of the culture fin de siècle”, in which the neurosis and neurotic symptoms of A. Krymsky, Lesya Ukrainka, I. Franko, and some other writers are a requirement of time. In A. Krymsky's, as, after all, in many other transitional era artists' creative work, it was represented by “the neurotic, ironic style, the intermittent, spasmodic narrative” (Pavlychko, 1999: 69) and a specific character “immersed in his emotional experiences, feelings, thoughts, and nerves” (Pavlychko, 1999: 69). Therefore, the subject of the study of an artistic and literary work in the psychoanalytic dimension is a sick psyche, deviations, pathologies, neurotic states, and corresponding symptoms. Their artistic modeling in the structure of a literary work certainly requires the appearance of accompanying neurotic phenomena and states – fear, despair, depression, devastation, melancholy, apathy, schizoid and manic fits, which often leads to extreme forms of forgetfulness and unconsciousness (such as madness) and death as a consequence. The latter is most productive in various forms of archetypes, in particular, Self, Eros, and Thanatos, which are valence categories equally important for both clinical psychoanalysis and literary studies, embodied in a variety of images, motives, plots, myths, etc. The studies of N. Zborovska are devoted to the investigation of neuroses in works of art as specific phenomena of the male psyche and hysteria



as phenomena of the female psyche. She justified the dependence of these phenomena on castration complexes (Zborovska, 2006).

The use of specific psychoanalytic tools, built on the basis of complex mental states and feelings - bullying, hysteria, neurosis, despair, schizophrenia, devastation, fear, pain, doom, disaster, etc., - motivates the appearance of a number of literary works with a pronounced psychoanalytic dominant in the fiction of the late 20<sup>th</sup> - early 21<sup>st</sup> centuries, as well as the appropriate methodology for their interpretation.

Modeling the causes and conditions of human destructiveness, split of the personality, mental anomalies form the basis of the moral and psychological content of works with significant psychoanalytic constructs. They harmoniously enter the matrix of artistic postmodern, postcolonial, psychologized novels about traumatized generations, making the question about the special types of characters, problematic and thematic range, and specificity of poetics relevant. Therefore, the use of the psychoanalytic methodology in such works of art contributes to deciphering the complex nature of mental disorders, anomalies, perverts, the split of personality, the appearance of specific types of characters (despots, sociopaths, psychopaths, etc.), various mental pathologies and deviant patterns of behavior.

### ***Psychoanalytic Interpretation of Deviations and Pathologies in Fiction***

Ukrainian fiction of the transition period, taking into account the disorganized-apatetic state of the public consciousness of marginality, reflected by the appearance of the relevant types of literary characters, whose psyche, physiology, and psychosomatics are determined by significant traumas, problems, complexes, disorders in genetics, psychophysiology, as well as supplemented social factors of personality formation - culture, upbringing, the influence of society, political atmosphere, political atmosphere, etc. On this occasion, Y. Polishchuk's opinion is fully true, that "the hero of Ukrainian literature of the 90s is a hero of the postmodern, in which mandatory norms cease to be effective, and the situation of the world, getting out of control, is increasingly becoming the object of manipulation and play" (Polishchuk, 2016: 15). Therefore, in the Ukrainian literature of the late 20<sup>th</sup> - early 21<sup>st</sup> centuries (Y. Andrukhovych, S. Zhadan, O. Zhupansky, O. Zabuzhko, Y. Izdryk, V. Medvid, S. Protsiuk, O. Ulyanenko, etc.) more and more often the types of characters of losers, escapists, sociopaths, marginals, psychopaths, schizophrenics, paranoids emerge, whose psyche is clearly marked by mental abnormalities and pathologies, usually

rooted in a traumatic childhood or caused by social interaction disorders.

The least threatening of the presented states of mental deviation is escapism, which largely helps the individual to cope independently with his own problems, complexes, and inconsistencies between conscious and unconscious. In the Ukrainian fiction of the transition period, escapism as a mental state, motive, and phenomenon is declared quite productively, since it expresses a peculiar form of world sense and the way of escaping, substitution, or displacement of reality, which enters into an internal confrontation with a person. In fact, escapism is not a mental pathology, rather a defensive reaction, and only occasionally appears in the center of psychoanalytic studies, but it gives a comprehensive idea of the motives that urge a person to solitude, escape, forgetting, the substitution of certain events, situations, people.

This phenomenon clearly confirms the first stages of personal disorientation and the beginning of personality split, that is, the emergence of a multiple personalities. It seeks to create a new reality, within the artistic work often represented by an irrational space, a metaphorically declared by the comfort zone of the character and his microcosm.

Escapism is usually a consequence primarily of social maladjustment, violation of social contacts, and impairment of social norms, which leads to a distorted understanding of moral imperatives, problems with conscience, responsibility. That is, at its heart, it has a socialized conflict, essential deviations in the process of socialization, which, in the end, causes isolation, alienation, escape, the creation of the irrational world as kinds of options for getting rid of personal problems.

As a personal-oriented aim, escapism, unlike introversion, is nevertheless perceived in a literary work rather as a negative factor in the formation of the mental organization of a character prone to moral destructiveness, nurturing insults, transferring negatives to other characters. V. Gehrau, C. Kuhlman propose to consider escapism as an experience of changing reality that cannot be contacted; an experience in delaying problem solving; an experience of displacing emotional experiences (Gehrau, 2011: 321). They can have different forms of artistic escapism in literature, namely the creation of various discourse practices and narratives, the appropriate artistic modeling of the social atmosphere and historical time, manipulation with the chronotope of the work, temporal shifts, stretching or compression, the chimerization of artistic reality, etc.

At his time, J. Tolkien was one of the first to use the concept of escapism in the literary analysis of the

fairy tale, which he understood as "the departure from the enemy man of our time to the world of fantasy as an opportunity to preserve moral purity and sincerity, this is something heroic" (Tolkien, 2008: 326). This characteristic largely motivates the use of this category also within the framework of the interaction of literary studies and psychoanalysis. For the subject of the latter, similar to the fabulous fantastic discourse, are numerous expanses of irrationality, fantasy, hallucinations, dreams, where the character escapes from the real world.

Often in literature, the motive of escapism resonates with another symptom of a painful condition – loserism, which is a sign of apathetic and indifferent attitude not only to the world of society but primarily to its own microcosm, being destructive at different levels. This type of loser character is inactive, confused, misinformed, devoid of parental attachment and love, and therefore he has no sense of any authority's influence. The foundation of the destructive unconscious of a loser is the lack of contact with the dearest people, and therefore the coordination of relations with the outside world and macrocosm in general is violated. The loser character in fiction is a kind of outsider seeking marginalization. He deliberately abandons the active life position, hiding behind failures, crises, fears as a consequence of social rejection, oblivion, bullying.

At the heart of a loser's behavior, as a rule, is a confrontation or rebellion against society, which seeks to impose social norms and restrictions, ethical rules and requirements, to draw into the power field of morality and responsibility. For a loser, as for most other destructive types of characters with mental abnormalities, insult, pain, confrontation, bias, apathy, irresponsibility are the basic components of behavior and sensation of the world, which is undoubtedly the result of life traumas and crises harbored or hidden in their unconscious, leading them.

Excessive loserism and escapism eventually lead to the emergence of other already threatening and pathological conditions, which in psychoanalytic studies are marked by neuroses, psychoses, paranoid-schizoid states, madness as an extreme form of the loss of self-control and contact with the outside world. At the heart of the destructive behavior of neurotics, psychopaths, sociopaths, as a rule, there is disharmony with oneself, with the world, the traumatic situation, or trauma.

This inevitably leads to behavioral deviation and impaired emotional, mental, volitional spheres of vital activity, which in the structure of a work of art with a psychoanalytic dominant constitute the main subject of research. It is fundamentally amplified by the

accompanying motives of suffering, fear, atonement, revenge, activating different levels of character realization – the actual mental, social, collective, national levels, etc. Literary characters, whose mental typology is marked by neuroses, psychoses, stresses, traumas, fears, and asociality, are the basic characteristic of literature, which is possible to decode from the standpoint of psychoanalysis. The emergence of such neurotic and mentally destructive characters in literature testifies to its reaction to changes in the socio-political life of the country, the violation of the nation's mental codes, stressful and traumatic events and catastrophes, deviation of moral and value categories, perturbation of the individual's world-setting aims. Therefore, the psychoanalytic code of the interpretation of relevant fiction is a logical mechanism for healing the nation, untraumatizing its history, memory, culture in order to avoid repetitions of devastating events and phenomena. Thus, fiction mostly aims to have a psychotherapeutic effect on the recipient, using both his own psychoanalytic mechanisms through uttering, associating, transfer, and purely artistic ones – mimesis, catharsis, aestheticizing, etc.

### Conclusions

Thus, neurosis, neurotic personality types, neurotic creativity, characters' nervousness are important psychoanalytic codes of the literature from the beginning of the 20<sup>th</sup> century, productively inherited and assimilated by the written language of the 21<sup>st</sup> century. Unlike the Ukrainian literature of the early 20<sup>th</sup> century with neuroses as a kind of challenges and demands of the time in order to penetrate as deeply as possible into the individual's psychical and mental organization, the belles-lettres of the 21<sup>st</sup> century perceives neuroses as symptoms of many individual and national traumas received by Ukrainians over the last century.

In the fiction of the 21<sup>st</sup> century, the system of neuroses and neurotic symptoms is not only a sign of a neurotic personality with an emphasis on early childhood, personal, intimate, paternal-maternal traumas, but also – equally – a catastrophe caused by global national traumatic events and phenomena that significantly and considerably manifest the topics of historical memory, collective patterns of memory, national identity, and mental codes, etc.

Interpretation of artistic and literary work with an expressive psychoanalytic dominant primarily involves the analysis of the pronounced accentuated personalities of the author and characters, whose mental organizations are distinguished by the traumatic experience, complexes, problems, mental development pathologies, unconscious aims, and motives.

Unresolved or latent internal conflicts, mental pathologies, behavioral pattern disorders, destruction of moral and world-setting imperatives, inconsistency of the unconscious with consciousness form the core of research in a psychoanalytic way, forming a specific subject of the study – neuroses and a number of neurotic symptoms, deviations, fears, insults as consequences of traumas, tragic events, colonial experience, etc.

The change of the socio-political structure, the social circumstances of the existence of the individual, whose psyche is infected with the Soviet period experience, the pressure of the totalitarian

regime, in the transitional period of the Ukrainian literature heyday in the 20<sup>th</sup> – 21<sup>st</sup> centuries caused the appearance of the special types of literary characters - escapists, losers, marginals, sociopaths, psychopaths, neurotics, paranoids. Their mental organization is determined by traumas, the plurality of personality, neurotic symptoms, insults, fears, deviations, madness, suicidal inclinations, the interpretation of which is appropriate exactly in the psychoanalytic dimension since these emotions and conditions are the main and indicative dominants of the structural, plot, and poetological organization of the artistic work with psychoanalytic constructs.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. Москва: Прогресс, 1995. 212 с.
2. Выготский Л. Искусство и психоанализ. Классический психоанализ и художественная литература. Санкт-Петербург: Алетейя, 2002. 448 с.
3. Гамбургер А. Психоанализ и литература. Ключевые понятия психоанализа. Санкт-Петербург: Б&К, 2001. 383 с.
4. Горболіс Л. Читання як самозбереження реципієнта. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2016. № 24. Т. 1. С. 126-129.
5. Зборовська Н. Код української літератури: Проект психоісторії новітньої української літератури. Київ: Академвидав, 2006. 502 с.
6. Зубрицька М. Номо legens: читання як соціокультурний феномен. Львів: Літопис, 2004. 352 с.
7. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі. Київ: Либідь, 1999. 447 с.
8. Поліщук Я. Реактивність літератури. Київ: Академвидав, 2016. 192 с.
9. Потканський Я. Психоаналіз у літературознавчих дослідженнях. Література. Теорія. Методологія. / Пер. з польськ. С. Яковенка; Упорядкув. і наук. ред. Д. Уліцької. 2-ге вид. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 543 с.
10. Психологічний словник / Авт.-уклад.: В. В. Синявський, О.П.Сергеєнкова; за ред. Н.А.Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 274 с.
11. Росінська З. Самототожність реципієнта. Психоаналітичні точки зору. Література. Теорія. Методологія. / Пер. з польськ. С. Яковенка; Упорядкув. і наук. ред. Д. Уліцької. 2-ге вид. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 543 с.
12. Современная западная философия. Энциклопедический словарь / Под ред. О. Хеффе, В. С. Малахова, В. П. Филатова. Москва: Культурная революция, 2009. 392 с.
13. Фройд З. Вступ до психоаналізу. Київ: Основи, 1998. 709 с.
14. Фром Е. Мистецтво любові. Харків: «КСД», 2017. 192 с.
15. Хорни К. Невротическая личность нашего времени; Самоанализ. Москва: Прогресс – Универс, 1993. 220 с.
16. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Москва: Академический проект, 2006. 198 с.
17. Шрадер К. Травма и травматизация. Ключевые понятия психоанализа. Санкт-Петербург: Б&К, 2001. 383 с.
18. Юнг К. Г. Аналитическая психология: теория и практика. Тавистокские лекции. Санкт-Петербург: Б.С.К., 1998. 211 с.
19. Юнг К. Г. Архетипи і колективне несвідоме. Львів: Астролябія, 2012. 588 с.
20. Юнг К. Г. Структура психики и процесс индивидуации. Москва: Наука, 1996. 269 с.
21. Kuhlmann C., Gehrau V. Auf der Flucht vor dem Tod? Eskapistische Mediennutzung und narkotische Dysfunktion, Publizistik 2011, № 56. s. 312.
22. M. Merleau-Ponty, Proza świata. Eseje o mowiec, Warszawa 1999, s. 120.
23. Tolkien J. Fairy-stories: Expanded Edition, with Commentary and Notes, Harper Collins Publishers 2008, p. 326.

#### REFERENCES

1. Adler A. Praktika i teoriya individualnoy psihologii [Practice and theory of individual psychology]. Moscow. Progress. 1995. 212 p. [In Russian].
2. Vygotskiy L. Isskustvo i psihoanaliz. Klassicheskiy psihoanaliz i hudozhestvennaya literature [Art and psychoanalysis. Classic psychoanalysis and fiction]. Saint Petersburg. Aleteya. 2002. 448 p. [In Russian].
3. Gamburger A. Psihoanaliz i literatura. Klyuchevyie ponyatiya psihoanaliza. [Psychoanalysis and literature. Key concepts of psychoanalysis]. Saint Petersburg. B&K. 2001. 383 p. [In Russian].
4. Horbolis L. Chytannia yak samozberezhennia retsypiiienta. [Reading as self-preservation of a recipient]. Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Philology. 2016. № 24. Vol. 1. pp. 126-129. [In Ukrainian].
5. Zborovska N. Kod ukrainskoi literatury: Proekt psykhoistorii novitnoi ukrainskoi literatury. [Code of Ukrainian Literature: Project of Psychohistory of the Latest Ukrainian Literature]. Kyiv. Akademvydav. 2006. 502 p. [In Ukrainian].



6. Zubrytska M. Homo legens: chytannia yak sotsiokulturnyi fenomen. [Homo legens: reading as a sociocultural phenomenon]. Lviv. Litopys. 2004. 352 p. [In Ukrainian].
7. Pavlychko S. Dyskurs modernizmu v ukrainiskii literature. [Discourse of modernism in Ukrainian literature]. Kyiv. Lybid. 1999. 447 p. [In Ukrainian].
8. Polishchuk Ya. Reaktyvnist literatury. [Reactivity of literature]. Kyiv. Akademvydav. 2016. 192 p. [In Ukrainian].
9. Potkanskyi Ya. Psykhoanaliz u literaturoznavchyykh doslidzhenniakh. [Psychoanalysis in literary research. Literature]. Literature. Theory. Methodology. / Tr. from Polish by S. Yakovenko; ed. by D. Ulitska. The 2nd ed. Kyiv. Pub. house "Kyiv-Mohyla Academy". 2008. 543 p. [In Ukrainian].
10. Syniavskiy V., Serhieienkova O. Psykholohichni slovnyk. [Psychological dictionary]. Ed. by N. Pobirchenko. Kyiv. Naukovy svit. 2007. 274 p. [In Ukrainian].
11. Rosinska Z. Samototozhnist retsypienta. Psykhoanalitichni tochky zoru. [Self-identity of the recipient. Psychoanalytic points of view]. Literature. Theory. Methodology. / Tr. from Polish by S. Yakovenko; ed. by D. Ulitska. The 2nd ed. Kyiv. Pub. house "Kyiv-Mohyla Academy". 2008. 543 p. [In Ukrainian].
12. Sovremennaya zapadnaya filosofiya. Entsiklopedicheskiy slovar. [Modern Western Philosophy. Encyclopedic Dictionary]. Ed. by O. Heffe, V. Malakhova, V. Filatova. Moscow. Kulturnaya revolutsiya. 2009. 392 p. [In Russian].
13. Froid Z. Vstup do psykhoanalizu. [Introduction to psychoanalysis]. Kyiv. Osnovy. 1998. 709 p. [In Ukrainian].
14. From E. Mystetstvo liubovi. [The Art of Love]. Kharkiv. "KSD". 2017. 192 p. [In Ukrainian].
15. Horni K. Nevroticheskaya lichnost nashogo vremeni; Samoanaliz. [The Neurotic Personality of Our Time; Self-Analysis]. Moscow. Progress-Univers. 1993. 220 p. [In Russian].
16. Horni K. Nashi vnutrennie konflikty. [Our internal conflicts]. Moscow. Akademicheskyy proekt. 2006. 198 p. [In Russian].
17. Shrader K. Travma i travmatizatsiya. Klyuchevyye ponyatiya psihoanaliza. [Trauma and Traumatization. Key Concepts of Psychoanalysis]. Saint Petersburg. B&K. 2001. 383 p. [In Russian].
18. Yung K. G. Analiticheskaya psihologiya: teoriya i praktika. Tavistokskie lektsii. [Analytical Psychology: Theory and Practice. Tavistock Lectures]. St. Petersburg. B.S.K. 1998. 211 p. [In Russian].
19. Yunh K. H. Arkhetypy i kolektyvne nesvidome. [Archetypes and the collective unconscious]. Lviv. Astrolabia. 2012. 588 p. [In Ukrainian].
20. Yung K. G. Struktura psihiki i protsess individuatsii. [Structure of the psyche and the individuation process]. Moscow. Nauka. 1996. 269 p. [In Russian].
21. Kuhlmann C., Gehrau V. Auf der Flucht vor dem Tod? Eskapistische Mediennutzung und narkotische Dysfunktion, Publizistik 2011, № 56. s. 312.
22. Merleau-Ponty M. Proza swiata. Eseje o mowiec, Warszawa 1999, s. 120.
23. Tolkien J. Fairy-stories: Expanded Edition, with Commentary and Notes, Harper Collins Publishers 2008, p. 326.

## ПЕДАГОГІКА

УДК 355.237:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-28>

**Андрій САВЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-1525-6258*

*аспірант кафедри іноземних мов*

*Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*

*(Київ, Україна) petkoluda2015@gmail.com*

### ТЕОРЕТИЧНЕ ОБґРУНТУВАННЯ ТА ПРАКТИЧНА РОЗРОБКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОГО РІВНЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*Наголошено, що моделювання належить до класу концептуальних проектувальних процедур і відбувається на етапі теоретичного осмислення проблем дослідницької діяльності. Суть моделювання полягає в тому, що характеристики певного об'єкта відтворюються на іншому, спеціально створеному об'єкті, який називається педагогічною моделлю. Важлива роль у системі формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі фахової підготовки належить якості організації освітнього процесу ВВНЗ та ВВП(ЗВО). Найбільш прогностичною моделлю в цьому плані автор пропонує вважати модель прогностичності успішності, де задіяні як якість виконання, так і якість підготовки які в такому поєднанні є найбільш ефективними в освітньому процесі ВВНЗ та ВВП (ЗВО) при формуванні сучасного військового командира тактичного рівня (взвод, рота, батальйон). В моделі виділено три основних блоки: цільовий, змістовно-практичний, діагностично-результативний, які розкривають цілеспрямований освітній процес управлінської підготовки командирів тактичного рівня (взвод, рота, батальйон) у вищих військових навчальних закладах.*

*У цільовому блоці визначено зміст, завдання, знання, навички, вміння та компетентності військового командира тактичного рівня у розробленій професіо-психогамі управлінської підготовки офіцерів ЗСУ, яка стала підґрунтям для розробки спеціального дидактичного наповнення (інтерактивні форми навчання, навчальні дидактичні ігри), що покликано на забезпечення досягнення успіхів у виконанні професійних завдань військового командира тактичного рівня в бойовій обстановці. Описано змістовно-практичний блок: педагогічні умови дидактичне наповнення формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки у ВВНЗ та ВВП (ЗВО). Представлено склад діагностично-результативного блоку: компоненти та критерії оцінки і рівні готовності до виконання своїх обов'язків командира, офіцера ЗСУ в бойових умовах. Підсумковим є результат формування управлінської компетентності офіцерів ЗСУ тактичного рівня у процесі його професійної підготовки.*

**Ключові слова:** педагогічна модель, управлінська компетентність офіцерів ЗСУ, професійна підготовка військовослужбовців.

**Andrii SAVCHENKO,**

*orcid.org/0000-0002-1525-6258*

*PhD Student at the Department of Foreign Languages*

*Dragomanov National Pedagogical University*

*(Kyiv, Ukraine) petkoluda2015@gmail.com*

### THEORETICAL JUSTIFICATION AND PRACTICAL DEVELOPMENT OF THE MODEL FOR FORMING MANAGERIAL COMPETENCIES OF TACTICAL LEVEL OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

*Emphasized that the modeling belongs to the class of conceptual design procedures and takes place at the stage of theoretical understanding the problems of research activities. The essence of modeling is in it that the characteristics of a certain object are reproduced on another, specially created object, which is called a pedagogical model. An important role in the system of forming managerial competencies in tactical-level officers in the process of professional training belongs to the quality of the organization of the educational process in the higher military educational institutions (HMEI) and military educational units of the higher education institutions (MEU(HEI)). The most predictive model in this way, the author proposes to consider the model of predictive success, where both the quality of execution and the quality of training are involved, which in this combination are the most effective in the educational process in MHEI in the process of forming a modern military commander of the tactical level (platoon, compa, battalion). The model identifies three main blocks:*

*target, content-practical, diagnostic-resultative, which reveal the purposeful educational process of management training the tactical-level commanders (platoon, company, battalion) in higher military educational institutions. Defined the contents of the target block, tasks, knowledge, skills, abilities, and competencies of the tactical-level military commanders in the developed professional-psychogram for management training officers of the Armed Forces of Ukraine, which became the basis for the development of special didactic content (interactive forms of training, educational didactic games) designed for ensuring success in the performance of professional tasks of a tactical-level military commander in a combat situation. Described the content-practical block: pedagogical conditions, didactic content of forming management competence in tactical level officers in the process of professional training at HMEI and MEU(HEI). Described the diagnostic-resultative unit of the model: components and evaluation criteria and levels of readiness to perform the duties of a commander, an officer of the Armed Forces of Ukraine in the combat conditions. The bottom line is the result of forming managerial competencies in the officers of the tactical level in the process of their professional training.*

**Key words:** pedagogical model, managerial competencies, officers, the Armed Forces of Ukraine, professional military training.

**Аналіз публікацій.** Наукове обґрунтування проблем педагогічного моделювання досліджували Ю. Бабанський, В. Биков, В. Давидов, В. Загвязинський, Л. Петько, О. Слободянюк, В. Штофф, Д. Ельконін та ін. науковці. Моделювання освітнього процесу у військових вищих навчальних закладах (ВВНЗ) досліджували О. Маслій, О. Прохоров, В. Рижиков, І. Толок, В. Ягупов та ін., у працях яких моделювання пов'язується із дослідженням педагогічних явищ за допомогою відображення понятійних, процесуальних, структурних і концептуальних характеристик та окремих аспектів освітнього процесу в межах визначеного соціокультурного простору на загально-освітньому, професійно орієнтованому чи іншому рівнях.

Значення навчальних моделей відзначали провідні педагоги минулого та сучасності. Зокрема, В. В. Давидов вважав, що «...навчальні моделі становлять необхідну ланку процесу засвоєння теоретичних знань та узагальнених способів дії» (Гончаренко, 1996: 161). Своєю чергою, Д. Б. Ельконін надавав великого значення моделюванню у психічному розвитку дитини. Він вважав рольову гру формою моделювання дитиною соціальних відносин дорослих [Ельконін, 1989: 335].

Теорію моделювання педагогічних систем у концептуальних засадах гарантування якості підготовки майбутніх офіцерів Збройних сил України у вищих військових навчальних закладах аналізував А. Зельницький (Зельницький, 2017); теорія системного підходу, теорія та практика ігрового навчання у професійній підготовці курсантів науково обґрунтовані українськими вченими О. Прохоровим, В. Рижиковим (Прохоров, Рижиков, 2020).

Але, вивчивши різноманітні аспекти з даної проблематики, ми дійшли висновку, що науковці не мають однаковості у підходах до самої наукової дефініції «модель». Зокрема, С. Гончаренко (Гончаренко, 1996) розглядає «модель» як сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають набір методів, способів, прийомів

навчання. В. Ягупов вважає, що «модель визначає цілі, основи організації та проведення навчального процесу» (Ягупов, 2000: 227).

**Мета статті** - провести науковий аналіз методологічних основ педагогічного моделювання та практично розробити модель формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки.

**Актуальність статті.** Моделювання педагогічного процесу, орієнтоване на цілеспрямоване створення системи значущих професійних характеристик офіцера, дозволяє уявити процес формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня військової служби в динаміці його розгортання з виділенням структурно-функціональних та операційно-результативних управлінських компонентів, описом зв'язків та відносин між ними. Оскільки модель є спрощеним об'єктивно-суб'єктивним аналогом прототипу, то результати її створення суттєво залежать від використовуваних концептуальних основ (як такі розглядається сукупність взаємопов'язаних ідей, що відображають загальну концепцію проектованої моделі та тих, що реально існують, зв'язки у змодельованому об'єкті).

**Виклад основного матеріалу.** Процес моделювання передбачає абстрагування, що є однією з найістотніших розумових операцій. Абстрактно-логічне людське мислення дає змогу обрати із нескінченної кількості властивостей і відносин усіх явищ об'єктивного світу, з якими людина стикається в процесі своєї практичної діяльності, їх найбільш значущу частину, яка відображає найважливіші якості та компоненти системи (Слободянюк, 2015).

У Ю. Бабанського знаходимо таке трактування моделювання: «...по-перше, дозволяє наочно, у вигляді схем, креслень, коротких словесних характеристик, опису охарактеризувати процес, який вивчається; по-друге, на основі застосування аналогій, які як відомо, мають не тільки пояснювальну, але й прогностичну значущість, робити



вивчення явищ більш глибоким за своєю сутністю» (Бабанский, 1989).

О. Маслій розглядає модель як дидактичну систему, компоненти якої пов'язані єдиним структурним зв'язком в інтересах отримання єдиного сфокусованого результату – мети системи (Маслій, 2019).

Водночас педагогічна модель має бути гнучкою, динамічною, здатною по ходу реалізації до змін, перебудови, укладання або спрощення. При цьому потрібно враховувати, що створення моделі-копії педагогічного процесу неможливо, оскільки педагогічна діяльність – це творчий процес педагогічної взаємодії викладачів та курсантів (Bakhov, Ryzhikov, Kolisnyk, 2018).

У нашому дослідженні формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня військової служби використане класичне для теорії пізнання визначення моделі, запропоноване В. Штоффом: «Модель – це подумки уявлена або матеріально реалізована система, яка, відбиваючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна його замінити так, що її вивчення дасть нам нову інформацію про цей об'єкт» (Штофф, 1966: 19). Отже, модель розглядається як знаряддя або форма пізнання. В залежності від форми В. Штофф поділяв усі моделі на матеріальні та ідеальні (Штофф, 1966: 23). У такий спосіб, до групи матеріальних моделей віднесені системи, побудовані на основі аналогії структури або поведінки моделі та об'єкту. Такі моделі названі математичними. Сюди включені аналогові, структурні, цифрові, а також кібернетичні моделі. Кібернетичні моделі побудовані на схожості поведінки та функцій зі складними системами. Тож, враховуючи складність та багаторівневість системи «навчально-виховний процес», вважаємо найбільш доцільним використовувати для його дослідження саме кібернетичні моделі. Це дозволить створити систему з урахуванням внутрішніх зв'язків та зовнішніми чинниками, що допоможе отримати на виході потрібний результат: кваліфікованого, професійно грамотного і надійного фахівця (Штофф, 1966).

Модель професійної підготовки фахівця, як наголошує професор В. Рижиков, для сучасного освітнього процесу є надзвичайно важливою, тому що це визначення специфіки його майбутньої професії, бо від рівня опанування професійної складової будь-яким фахівцем залежить його подальший життєвий шлях, та й доля людини. Тому, для цього необхідно знати про майбутню професію майже все: сам процес підготовки і становлення фахівця; знання, навички та вміння,

якими він повинен володіти; психолого-фізіологічні якості, які мають бути сформовані у спеціаліста для успішного виконання своїх професійних обов'язків та практичне спрямування майбутньої професії (Рижиков, 2010: 133).

Крім того, з теоретико-методологічної точки зору заслуговує на увагу аналіз поняття «моделювання», яке визначається як 1) процес та метод пізнання, що дає змогу вивчати певні загальні закономірності, оскільки модель допомагає пояснити накопичені факти навіть тоді, коли ще відсутня розроблена теорія (Бабанский, 1989: 191); 2) як метод пізнавальної та управлінської діяльності офіцера тактичного рівня, який уможливорює адекватний опис і цілісне відображення в модельних уявленнях сутності, найважливіших якостей та компонентів системи освітнього процесу вищого військового навчального закладу, отримання інформації про її минулий та майбутній стан та умови побудови, функціонування та розвитку майбутнього офіцера ЗСУ за рахунок запровадження інтерактивних форм і технологій для максимального наближення до реальної діяльності військового командира (Інноваційні педагогічні..., 2018: 120).

Варто наголосити, що підґрунтям для розробки моделі формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня військової служби слугують професіо-психограма та педагогічні умови. Професіо-психограма чітко визначає те, чим займається цей фахівець, які види діяльності домінують у його роботі, та які якості забезпечують успішність виконання його посадових обов'язків (Рижиков, 2010). Також підготовка сучасного військового командира тактичного рівня (взвод, рота, батальйон) має на меті забезпечення гармонійного розвитку особистості офіцера ЗСУ, що припускає розвиток усіх закладених у ньому потенційних можливостей.

Маємо врахувати, що процес ефективної підготовки військовослужбовців залежить від правильно підібраних педагогічних умов як основи системи організації освітнього процесу (Інноваційні педагогічні..., 2018).

*Під педагогічними умовами ми розуміємо таке освітнє середовище і такі чинники, що забезпечують ефективність організації освітнього процесу військового навчального закладу.*

Зазначимо нашу позицію стосовно до педагогічних умов формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у системі освітнього процесу військового вищого закладу освіти (ВВНЗ) та військового навчального підрозділу закладу вищої освіти (ВНП (ЗВО):

1) *системний підхід* у формуванні управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у системі освітнього процесу ВВНЗ та ВВП(ЗВО); 2) *метод навчально-рольової (ділової) гри* для максимального наближення освітнього процесу ВВНЗ та ВВП ЗВО до реальної професійної управлінської діяльності майбутніх офіцерів тактичного командного рівня Збройних сил України; 3) *моделювання практичної управлінської ситуації* командира тактичного рівня в системі освітнього процесу ВВНЗ та ВВП(ЗВО) в умовах воєнного стану (участі Збройних сил України у війні).

Додамо, що в моделі формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня у системі освітнього процесу ВВНЗ та ВВП

(ЗВО) *виділяємо три основні складові (блоки): цільовий, змістовно-практичний, діагностично-результативний* блоки, які забезпечують можливість більш чітко уявити цілеспрямований процес управлінської підготовки командирів тактичного рівня (взвод, рота, батальйон).

У *цільовому блоці* сформульовано мету, завдання, кінцевий результат моделі формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки у вигляді професіо-психограми, Окреслений зміст (знання, навички, вміння та компетентності військового командира тактичного рівня у професіо-психограмі надають підставу для дидактичного наповнення (інтерактивні форми навчання, навчальні дидактичні ігри), що спрямовано на забезпечення досягнення значних успіхів у виконанні професійних завдань військового командира тактичного рівня в бойовій обстановці.

*Змістовно-практичний блок* передбачає педагогічні умови та дидактичне наповнення моделі формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки у ВВНЗ та ВВП (ЗВО).

*Діагностично-результативний блок* складається із компонентів та критеріїв оцінки та рівнів готовності до виконання обов'язків командира офіцера ЗСУ в бойових умовах (Рис. 1).

Підсумовуючи викладене зазначимо, що *під моделлю формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки розуміємо цілісний системний освітній процес вищого військового навчального закладу, в якому сукупність принципів, форм, методів, засобів і створення відповідних педагогічних умов спрямовані на набуття офіцера ЗСУ якостей військового командира для виконання соціально значимих обов'язків в екстре-*

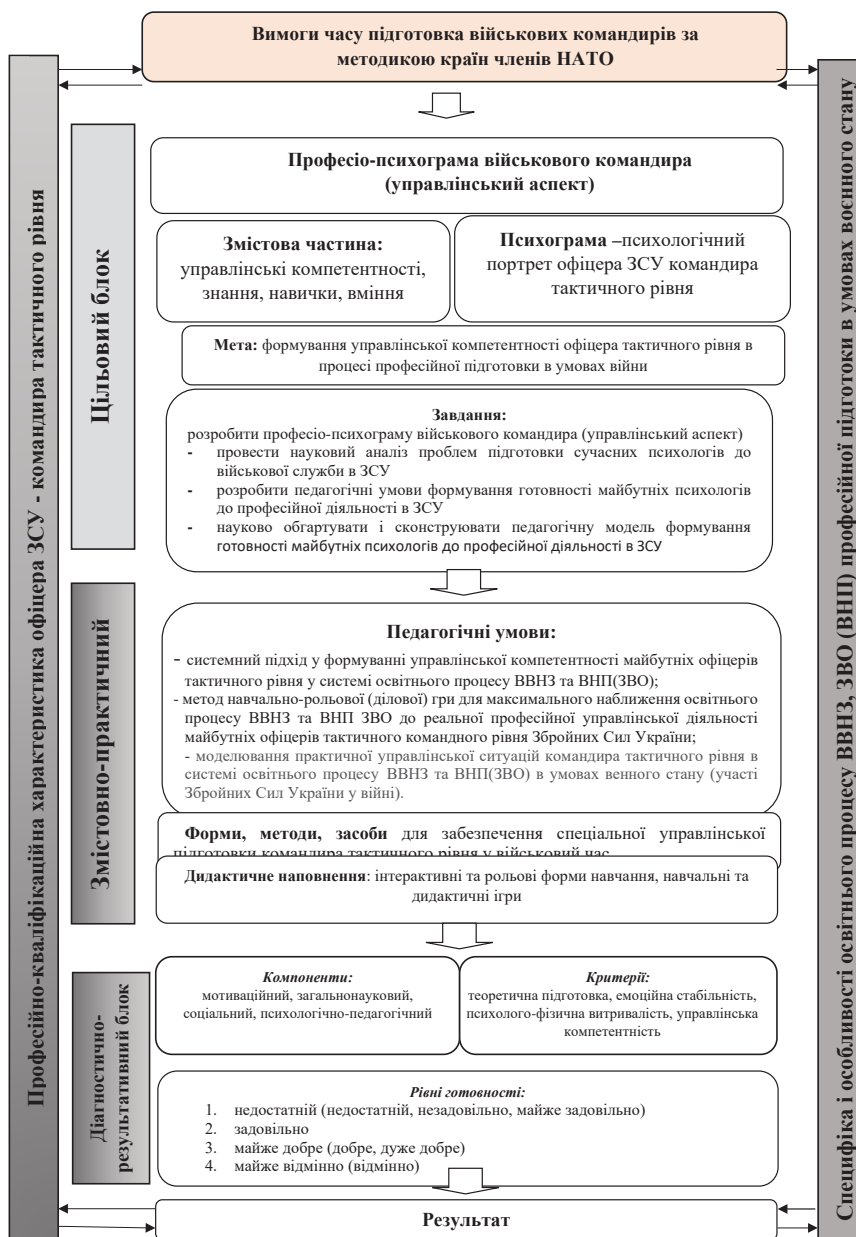


Рис. 1. Модель формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки

мальних умовах та бойовій обстановці, а також на особистісний розвиток курсанта як громадянина, офіцера-захисника цілісності і державного суверенітету України. Також однією з основних умов є відповідність побудованої моделі науково-педагогічним нормам і сучасним вимогам до професійної підготовки військового командира використати набутий управлінський досвід у бойовій обстановці.

Офіцерам ЗСУ притаманні такі риси: дисциплінованість, відданість, вірність своєму обов'язку й присязі, патріотизм. Вони готові у будь-який момент стати до зброї на захист своєї держави і народу. Військовослужбовцям часто доводиться ризикувати своїм здоров'ям і життям.

Справжній військовий України – це людина, яка має честь. Не тільки гідність, а саме честь. Це те, що змушує офіцера жити за законами «честі офіцера», виконувати обов'язки, зразково поводитися і гордо нести звання захисника своєї вітчизни (Петько, 2016).

Професія військового підходить лише дисциплінованим, відповідальним, фізично й психічно витривалим людям. Серед професійно-важливих якостей слід відзначити також здатність швидко організовувати себе та інших; високий рівень розвитку сили волі; здатність аналізувати факти; розвинене мислення; здатність швидко приймати рішення; швидкість реакцій; здатність до вольової саморегуляції; висока психічна та емоційна стійкість; здатність зосереджувати увагу на необхідному об'єкті потрібну кількість часу та ін.

Професійний стандарт офіцера тактичного рівня за військово-обліковою спеціальністю визначає компетентності офіцера тактичного рівня як інтегральний показник якості його підготовки, що характеризується ступенем здатності

і готовності до постійного самовдосконалення, застосування сформованих знань, умінь, навичок, особистих якостей і ціннісних орієнтацій під час виконання службових (бойових) функцій у військах (силах) в умовах мирного та воєнного часу на посаді за призначенням.

**Висновки.** На завершення наголосимо, що запропонована нами модель формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки як педагогічна категорія, побудована на основі ієрархічної залежності структурних компонентів цілісної системи фахової управлінської підготовки військовослужбовців для безпосередньої участі у бойових діях. Сфера професійної діяльності військового командира розглядається нами з позицій сучасних глобалізаційних тенденцій: соціально-політичних процесів, системи та структури професійних завдань і специфіки реалізації професійних соціально значущих завдань військового командира, як офіцера ЗСУ тактичного рівня, при виконанні свого військового обов'язку в екстремальних та бойових умовах.

У представленій нами моделі формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня визначено показники професійно важливих (необхідних) якостей особистості: управлінські компетентності військового командира та готовність майбутніх офіцерів ЗСУ до виконання своїх професійних обов'язків у бойовій обстановці, які повинні бути сформовані в результаті їх професійної підготовки.

**Перспективи подальшого дослідження.** Отже, презентована вище педагогічна модель формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки, дозволяє нам підійти до наступного етапу: її експериментальної перевірки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. Избранные труды. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 206 с.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва : ИНТОР, 1996. 544 с.
4. Зельницький А. М. Концептуальні засади гарантування якості підготовки майбутніх офіцерів Збройних сил України у вищих військових навчальних закладах. *Вісник Черкаського ун-ту. Педагогічні науки*. 2017. № 6. С. 71–83.
5. Інноваційні педагогічні технології та методики в освітньому процесі військових навчальних закладів провідних країн-членів НАТО і України: колективна монографія / за заг. ред. проф. В. С. Рижикова. Київ: Науково-досл. центр Військового ін-ту Київського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка, 2018. 320 с.
6. Маслій О. М. Система професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння у вищих військових навчальних закладах: теоретичний і методичний аспекти: монографія. Хмельницький : ФОП Мельник А. А., 2019. 324 с.
7. Петько Л. В. Метод аналогії як засіб підвищення якості процесу навчання в умовах університету. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*: зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В., 2016. С. 158–163.
8. Петько Л. В. Принципи виховання в освітньому середовищі ВНЗ. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : зб. наук. праць за матеріалами ІХ Всеукраїнської інтернет-конференції (Умань, 27 жовтня 2016 р. / відп. ред. В. В.Макарчук. Умань: ФОП Жовтий, 2016. С. 142–146.



9. Прохоров О. А., Рижиков В. С. Інтерактивні методи навчання: теорія та практика впровадження ділових (рольових) ігор в освітній процес військових навчальних закладів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 21. Т. 3. С. 87–92.
10. Рижиков В. С. Теорія і практика конструювання цільових моделей (професіограм) та процесу професійної підготовки майбутніх юристів: монографія. Херсон: ТОВ «Айлант», 2010. 280 с.
11. Савченко А. О. Система військової освіти України, як один із пріоритетних напрямів у побудові Збройних сил України. *Спільні дії військових формувань і правоохоронних органів держави: проблеми та перспективи* : зб. тез доповідей III Міжнародної науково-практ. конф. (м. Одеса, 22 жовтня 2021 р.). Одеса., 2021. С. 356.
12. Слободянюк О. М. Педагогічна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх менеджерів. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 5. С. 146–151.
13. Штофф В. А. Моделирование и философия. Ленинград: Наука, 1966. 302 с.
14. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, 1989. 556 с.
15. Ягупов В. В. Військова дидактика: навчальний посібник. Київ: «Київський університет». 2000. 400 с
16. Bakhov I., Ryzhykov V., Kolisnyk O. Leadership Abilities of a Military Manager, Professionalism of a Commander as the Guarantee of the Practice of Effective Activity of a Military Organization. *International Journal of Engineering & Technology*; Vol. 7. No. 4.38 (2018): Special Issue 38. С. 45–49.
17. Pet'ko L. Global educational trends in the Ukrainian space. Problems of the development of modern science: theory and practice: Collection of scientific articles. Cartero Publishing House, Madrid, España. 2018, pp. 226–232.
18. Ryzhykov V. Method of organizing lessons in the armies in the way of modern world military educational practice. Problems of the development of modern science: theory and practice: Collection of scientific articles. EDEX, Madrid, España, 2018, pp. 218–228.

## REFERENCES

1. Babanskiy Yu. K. Izbrannyye Trudy [Selected Works]. Moscow: Pedagogy, 1989. 560 p. [in Russian].
2. Honcharenko S. U. Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid, 1997. 206 p. [in Ukrainian].
3. Davydov V. V. Teoriya razvivayushchego obucheniya [Theory of developing education]. Moscow: INTOR, 1996. 544 p. [in Russian].
4. Zel'nyts'kyu A. M. Kontseptual'ni zasady harantuvannya yakosti pidhotovky maybutnikh ofitseriv Zbroynykh syl Ukrayiny u vyshchyykh viys'kovyykh navchal'nykh zakladakh [Conceptual principles of guaranteeing the quality of training of future officers of the Armed Forces of Ukraine in higher military educational institutions]. *Herald of Cherkasy University. Pedagogical sciences*. 2017. Nr. 6, pp. 71–83. [in Ukrainian].
5. Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi ta metodyky v osvith'omu protsesi viys'kovyykh navchal'nykh zakladiv providnykh krainin-chleniv NATO i Ukrayiny [Innovative pedagogical technologies and methods in the educational process of military educational institutions of the leading NATO member countries and Ukraine]: a collective monograph / by general. ed. Prof. V. S. Ryzhikov. Kyiv: Scientific Research. center of the Kyiv National Military Institute. Taras Shevchenko University, 2018. 320 p. [in Ukrainian].
6. Masliy O. M. Systema profesiyanoi pidhotovky maybutnikh ofitseriv raketno-artyleryys'koho ozbroyennya u vyshchyykh viys'kovyykh navchal'nykh zakladakh: teoretychnyy i metodychnyy aspekty [System of professional training of future officers of missile and artillery weapons in higher military educational institutions: theoretical and methodical aspects]: [monograph]. Khmelnytskyi: FOP Melnyk A. A., 2019. 324 p. [in Ukrainian].
7. Pet'ko L. V. Metod analohiyi yak zasib pidvyshchennya yakosti protsesu navchannya v umovakh universytetu [The method of analogy as a means of improving the quality of the learning process in university conditions]. *Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences*. Vol. 2. Berdyansk: FO-P Tkachuk O. V., 2016, pp. 158–163. [in Ukrainian].
8. Pet'ko L. V. Pryntsypy vykhovannya v osvith'omu seredovyschchi VNZ. Suchasni tekhnolohiyi rozvytku profesiyanoi maysternosti maybutnikh uchyteliv [Principles of education in the educational environment of universities. Modern technologies for the development of professional skills of future teachers]: materials of the Ukrainian Internet Conference (Uman, October 27, 2016) / resp. ed. V. V. Makarchuk. Uman: FOP Zhovtyy, 2016, pp. 142–146. [in Ukrainian].
9. Prokhorov O. A., Ryzhykov V. S. Interaktyvni metody navchannya: teoriya ta praktyka vprovadzhennya dilovykh (rol'ovykh) ihor v osvith'omu protsesi viys'kovyykh navchal'nykh zakladiv [Interactive learning methods: theory and practice of introducing business (role-playing) games into the educational process of military educational institutions]. *Innovative pedagogy*. 2020. Issue 21. Vol. 3, pp. 87–92. [in Ukrainian].
19. Ryzhykov V. S. Teoriya i praktyka konstruyuvannya tsil'ovykh modeley (profesioqram) ta protsesu profesiyanoi pidhotovky maybutnikh yurystiv [Theory and practice of constructing target models (professionograms) and the process of professional training of future lawyers]: monograph. Kherson: "Ailant" LLC, 2010. 280 p. [in Ukrainian].
10. Savchenko A. O. Systema viys'kovoyi osvity Ukrayiny, yak odyn iz priorytetnykh napryamiv u pobudovi Zbroynykh syl Ukrayiny [The military education system of Ukraine as one of the priority areas in the construction of the Armed Forces of Ukraine]. *Joint actions of military formations and law enforcement agencies of the state: problems and prospects: abstracts of the reports of the IIIrd International Scientific and Practical. conf. (Odesa, October 22, 2021)*. Odesa, 2021, pp. 356. [in Ukrainian].
11. Slobodyanyuk O. M. Pedahohichna model' formuvannya profesiyno-etychnoyi kompetentnosti maybutnikh menedzheriv [Pedagogical model of formation of professional and ethical competence of future managers]. *Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*. 2015. Nr. 5, pp. 146–151. [in Ukrainian].
12. Shtoff V. A. Modelirovaniye i filosofiya [Modeling and Philosophy]. Leningrad: Nauka, 1966. 302 p. [in Russian].

13. El'konin D. B. Izbrannyye psikhologicheskiye trudy [Selected psychological works] Moscow: Pedagogy, 1989. 556 p. [in Russian].

14. Yahupov V. V. Viys'kova dydaktyka [Military didactics]: student's book. Kyiv: "Kyiv University". 2000. 400 p. [in Ukrainian].

15. Bakhov I., Ryzhykov V., Kolisnyk O. Leadership Abilities of a Military Manager, Professionalism of a Commander as the Guarantee of the Practice of Effective Activity of a Military Organization. *International Journal of Engineering & Technology*; Vol. 7. No. 4.38 (2018): Special Issue 38. С. 45–49.

16. Pet'ko L. Global educational trends in the Ukrainian space. Problems of the development of modern science: theory and practice: Collection of scientific articles. Cartero Publishing House, Madrid, España. 2018, pp. 226–232 [in Ukrainian].

17. Ryzhykov V. Method of organizing lessons in the armies in the way of modern world military educational practice. Problems of the development of modern science: theory and practice: Collection of scientific articles. EDEX, Madrid, España, 2018, pp. 218–228.

УДК 37.091.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-29>**Олексій САМОЙЛЕНКО,***orcid.org/0000-0002-6374-4168*

доктор педагогічних наук,

доцент

*Навчально-наукового інституту інформаційної безпеки та стратегічних комунікацій**(Київ, Україна) alex1mdu@gmail.com***Світлана САВЧУК,***orcid.org/0000-0002-9218-4919**викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**Фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської**обласної ради**(Луцьк, Україна) svit0287@gmail.com***Ольга КАНАРОВА,***orcid.org/0000-0001-6876-6326*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи

*Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького**(Запоріжжя, Україна) olga\_mdru@ukr.net*

## ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ТА ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовані особливості дистанційного навчання, визначено фактори впливу на навчання, та розглянуті його ризики. Встановлено, що заклади освіти з початком пандемії запровадили підходи дистанційного та змішаного навчання для ефективного викладання та використовували цифрові технології для реалізації навчальних програм. Дистанційне навчання під час пандемії допомагало студентам зручно та швидко здобувати необхідні навички для задоволення потреб у майбутній роботі. Використання технологій в освітньому секторі не є новою концепцією, оскільки сучасні комп'ютерні технології, такі як онлайн-навчання та інші інструменти, вже використовуються в різних формах. Однак попит на технології та онлайн-платформи для навчання значно зріс під час глобальної епідемії та війни в Україні, спричиненої Російською Федерацією в 2022 році.

Метою дослідження було визначити, які фактори мають вплив на дистанційне навчання, які платформи знають та віддають перевагу здобувачі освіти. Адже, ефективне онлайн-навчання вимагає взаємозалежності для спільного розуміння цілей навчання в навчальній спільноті. Ретельний моніторинг факторів впливу на навчання дозволить визначити потреби студентів і відповідно організувати навчання. Базою дослідження стали студенти Навчально-наукового інституту інформаційної безпеки та стратегічних комунікацій, Луцького педагогічного коледжу та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

У результаті дослідження, переважна більшість студентів відмітили платформи Classroom та Moodle. Майже рівномірно розподілились платформи для створення інтерактивних тестів, використання інтерактивних дошок, сервіси для онлайн-демонстрацій. Також було задане питання, які саме фактори з перерахованих мають найбільший вплив на бажання студентів навчатись при дистанційній формі. Адже, дистанційне навчання це перш за все висока здатність самоконтролю студента. Автори зазначають, що розподіл відповідей між матеріальними факторами, необхідністю отримати диплом та бажанням стати спеціалістом розподілились відносно рівномірно. Також були проаналізовані відповіді студентів в відкритому опитуванні.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, цифрові інструменти, цифрові платформи, опитування, анкетування, заклади вищої освіти, коледжі.



**Oleksii SAMOILENKO,**  
orcid.org/0000-0002-6374-4168  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor

*Educational and Research Institute of Information Security and Strategic Communications  
(Kyiv, Ukraine), alex1mdu@gmail.com*

**Svitlana SAVCHUK,**  
orcid.org/0000-0002-9218-4919

*Lecturer at the Cycle Commission Preschool, School Pedagogy, Psychology and Methods  
Municipal Institution of Higher Education "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council  
(Lutsk, Ukraine) svit0287@gmail.com*

**Olga KANAROVA,**  
orcid.org/0000-0001-6876-6326

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Preschool Education and Social Work  
Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky  
(Zaporizhzhia, Ukraine) olga\_mdpu@ukr.net*

## FACTORS OF INFLUENCE ON DISTANCE LEARNING OF STUDENTS OF HIGHER AND PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

*The article analyzes the features of distance learning, identifies the factors influencing learning, and considers its risks. It is established that since the beginning of the pandemic, educational institutions have introduced distance and blended learning approaches for effective teaching and used digital technologies to implement curricula. Distance learning during the pandemic helped students conveniently and quickly acquire the necessary skills to meet the needs of future work. The use of technology in the education sector is not a new concept, as modern computer technology such as online learning and other tools are already being used in various forms. However, the demand for technology and online learning platforms has increased significantly during the global epidemic and the war in Ukraine caused by the Russian Federation in 2022.*

*The purpose of the study was to determine what factors influence distance learning, which platforms are known and preferred by students. After all, effective online learning requires interdependence for a common understanding of learning goals in the learning community. Careful monitoring of the factors influencing learning will allow to identify the needs of students and organize training accordingly.*

*As a result of the study, the vast majority of students noted the platforms Classroom and Moodle. Platforms for creating interactive tests, using interactive whiteboards, services for online demonstrations were almost evenly distributed. The basis of the study were students of the Educational and Research Institute of Information Security and Strategic Communications, Lutsk Pedagogical College and Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University*

*The question was also asked, which of these factors have the greatest impact on the desire of students to study remotely. After all, distance learning is primarily a high ability of self-control of the student. The authors note that the distribution of responses between material factors, the need to obtain a diploma and the desire to become a specialist were distributed relatively evenly. The answers of students in an open survey were also analyzed.*

**Key words:** *distance learning, digital tools, digital platforms, surveys, questionnaires, higher education institutions, colleges.*

**Постановка проблеми.** Сучасні освітні стандарти орієнтують на перехід від навчання як процесу, в якому студент є об'єктом впливу викладача, до навчання, де студент стає активним суб'єктом з правом самостійного вибору умов та засобів оволодіння необхідними компетентностями, а викладач виконує роль партнера в комунікації зі студентами. Дистанційне навчання (Distance Learning, Distance Education) – це така форма організації освітнього процесу, основою якої є самостійна робота студента. Це дає змогу навчатися у зручний для людини час та у віддаленому від викладача місці (тому дистанційне). Але багато вче-

них та дослідників, науковців відзначають, що саме дистанційне навчання – це є саморозвиток, самоосвіта та самоконтроль студента. На думку авторів, необхідно розглянути, які саме фактори впливають на навчання студентів при дистанційній формі, що саме підвищує мотивацію. Які вони знають дистанційні платформи, та які інструменти, на їхню думку є ефективними. Для цього автори створили опитувальник, який поширили серед студентів своїх закладів освіти.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проаналізувавши праці вітчизняних та зарубіжних вчених, таких як В. Биков, К. Осадча, О. Малихін,

О. Спірін, О. Овчарук, Л. Карташова, Н. Бьорн-Андерсен, Р. Деллінг, автори знайшли підтвердження широкого розповсюдження дистанційного навчання в Україні, Європі та Америці. Особливо масового розвитку воно набуло з початком пандемії, і на зараз продовжується через війну в Україні. Шляхи покращення ефективності дистанційного навчання досліджували М. Ніари, Є. Манусу, А. Ліонаракис, Л. Карташова, О. Спірін, В. Прибилова, В. Олійник та ін. На їхню думку дистанційне навчання є досить суперечливою формою навчання з позицій ефективності. Дослідженню різних аспектів процесу самостійної роботи, питань самоосвіти студентів та викладачів, присвятили свої роботи ряд таких вчених - А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Безпалько, С. Дяченко, Б. Єсіпов, О. Васюк, Н. Морзе, Р. Нізамов, А. Усова.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У результаті аналізу наукових вітчизняних досліджень, авторами встановлено, що недостатньо уваги приділено саме опитуванню студентів, проведенню анкетувань щодо їх бажання навчатись, бути здатними до самоконтролю та самоорганізації під час дистанційного навчання. Опитування дасть змогу студентам критично мислити, що саме йому заважає навчатись, та які інструменти дистанційного навчання є ефективними в роботі.

**Мета статті.** Проаналізувати праці вчених, які є на сьогодні, щодо ризиків, які виникають під час дистанційного навчання; через опитування та анкетування узагальнити сприйняття дистанційного навчання студентами, виділити основні фактори, які впливають на їх ефективне навчання, визначити ступінь обізнаності цифрових платформ.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Навчатися вчитися – топ-навичка не тільки для майбутнього, а тут і зараз. Освітні експерти переконані, що у 2030 році процес навчання стане безперервним. Тому для студентів є нагода прокачати свій скіл, більше навчаючись самостійно за умов якісно організованого дистанційного навчання. Період воєнного стану та COVID-19 внесли корективи в навчальне середовище в Україні. Адже більш широкого застосування набуло дистанційне та змішане навчання, яке раніше використовувалось лише частково, хоча і в багатьох закладах освіти України. Постали унікальні виклики перед усіма типами та рівнями навчання, вищої освіти, передвищої, професійної, післядипломної. Ціле покоління студентів відчуло, як може впливати на них перервана освіта та навчання. Тому саме безперервність, використання ІКТ та підвищення цифрових навичок і викладачів, і студентів, забезпечить якісну освіту в такий важкий час в Україні.

Інформатизація процесу освіти та новітні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) за умови повного їх використання та введення до освітнього процесу, докорінно змінюють перебіг життя суспільства. У процесі дистанційного навчання часто використовуються дистанційні курси – інформаційні продукти, які є достатніми для навчання за окремими навчальними дисциплінами» (Положення про дистанційне навчання, 2004). Що позитивно впливає на підвищення цифрової грамотності викладачів.

Деякі дослідники розглядають дистанційне навчання як новий щабель заочного навчання, обумовлений розвитком засобів телекомунікацій і особливо розвитком Інтернету. Авторам даного дослідження ближче позиція В. Мурадової (Мурадова, 2015), яка вважає, що дистанційне навчання не можна зводити до вдосконаленого заочного навчання, тому що між ними є принципові відмінності, а саме:

- постійний контакт з викладачем, можливість оперативного обговорення з ним виникаючих питань;
- можливість організації дискусій, спільної роботи над проектами та інших видів групових робіт у ході вивчення курсу.

У педагогічній літературі дистанційне навчання розглядається як якісно нова форма освіти, що ґрунтується на принципах самостійності навчання студентів, сучасних педагогічних методах, технічних засобах передачі інформації як особливого типу освітньої діяльності, що робить процес гнучким, варіативним, багатовекторним, уможливорює навчання студентам індивідуальної освітньої траєкторії відповідно до їх потреб, інтересів і здібностей.

Але дистанційне навчання має багато і ризиків. Згідно звіту Європейського центру (Cedefop, 2020), викладачі та студенти стикаються з такими проблемами:

- відсутність доступу до обладнання та підключення до Інтернету, необхідного для дистанційного навчання;
- відсутність цифрових навичок та компетенцій для ефективного використання платформ; поганий досвід створення цифрового навчального змісту;
- відсутність досвіду в електронному навчанні та інших методах дистанційного навчання, особливо для викладання практичних компонентів;
- побоювання щодо питань конфіденційності, авторських прав та захисту даних.

Застосування новітніх інформаційних технологій і засобів навчання, використання онлайн технологій в умовах дистанційного навчання

потребує від викладачів і адміністрації вводити додаткові заходи для контролю, якості робіт, зменшення та уникнення плагіату під час виконання контрольних, практичних, самостійних, тестових робіт. Адаптивності викладачів, сприяють їхній участі у безперервному професійному розвитку, їх мобільності, залучення до розробки курсів дистанційного навчання.

Дистанційне навчання набуло широкого поширення також у багатьох країнах світу і з кожним роком його популярність стрімко зростає. Наприклад, у США та Канаді як альтернативу традиційному навчанню створено віртуальні університети, де кожен студент може отримати освіту за основними дистанційними курсами на базі будь якого університету. В Європі створено відкриті університети дистанційної освіти, тобто група навчальних закладів, які реалізують дистанційні програми. Методики такого навчання передбачають застосування нових інформаційних технологій, які включають супутникове телебачення, комп'ютерні мережі, мультимедіа тощо. У колі провідних навчальних закладів світу, наприклад, Національному технологічному університеті (США), Шанхайському університеті (КНР), створені і набули популярності такі відносно нові інституції дистанційної освіти та самоосвіти, як телеуніверситети, тьютерські центри (мультимедійне навчання), інформаційні центри (інтернет-навчання) (Даченко, Сузанська, 2017).

Дистанційне навчання розглядається науковцями, як ефективний інструмент у розробці методів навчання та викладання у вищій освіті. Однак, його успіх повністю залежить від того,

наскільки студенти сприймають цю технологію. Якщо студент відчуває дискомфорт у використанні цієї технології, то вона не зможе допомогти здобувачам належним чином розвиватися у віртуальній системі навчання. Таким чином, метою даного дослідження є аналіз можливих факторів, які впливають на ефективне навчання студентів, зосередившись на проблемах, з якими стикаються студенти закладів вищої освіти.

Базою дослідження стали студенти Навчально-наукового інституту інформаційної безпеки та стратегічних комунікації, Луцького педагогічного коледжу та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. В опитуванні взяло участь 75 студентів, які навчались на 4 курсах. Така категорія була обрана не випадково, адже студенти 4 курсів вже знайомі зі своїм фахом, мають досвід навчання і дистанційно, і очно, тому можуть надати більш об'єктивні відповіді.

Опитування проводилось з метою визначити обізнаність студентів про цифрові платформи, їх цифрові навички, уподобання та здібності до дистанційного навчання за допомогою онлайн-режиму освіти. Більшість закладів вищої та передвищої освіти застосовують технології для навчально-виховного процесу, які підходять їм за вартістю та іншими факторами, такими як наявність необхідної інфраструктури, тому відповіді на перше питання студенти оцінили в процентному співвідношенні, як вказано на рис. 1.

З діаграми ми бачимо, що студенти в цілому ознайомлені з більшістю платформ, які використовуються дистанційно. Найбільша кількість

### Обізнаність студентів про цифрові платформи, які можуть використовуватись при дистанційному навчанні

75 відповідей

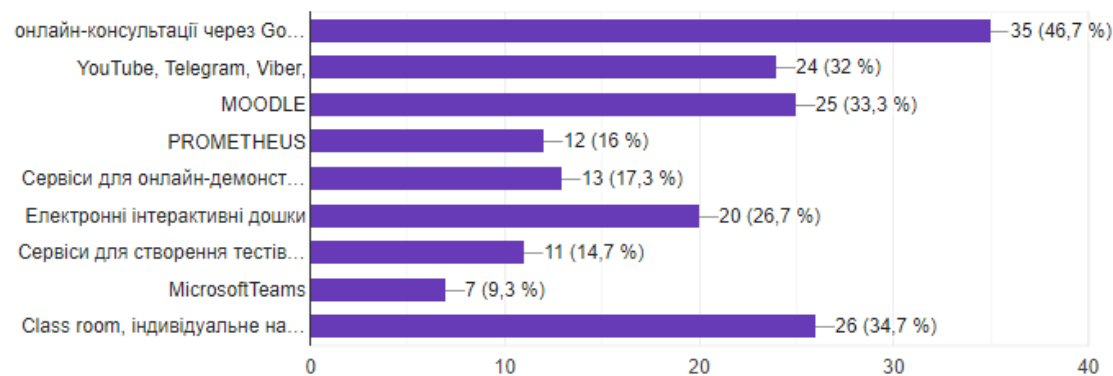


Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів щодо обізнаності цифрових платформ дистанційного навчання



студентів відмітили онлайн консультації через спілкування в реальному часі (46,7%). Дійсно, на сьогодні це є адаптована, якісна заміна для реального спілкування в аудиторії. За допомогою мікрофона та камери можна спілкуватись зі студентами в віртуальних кімнатах, майже як в аудиторіях. Індивідуалізоване навчання через платформу Classroom (34,7%) має також свої значні переваги. Адже це безкоштовний додаток для всіх користувачів, включаючи викладачів та студентів, до нього можна отримати доступ та увійти з ПК (через веб-версію) або з мобільного телефону, за допомогою додатків для Android та iPhone. Це можливість створення онлайн-класу, який допомагає викладачам керувати навчанням та створювати інтерактивні заняття, допомагаючи студентам розширювати навчання за допомогою інструментів, доступних в Інтернеті. Майже рівномірно розподілились такі платформи – як для створення інтерактивних тестів (14,7%), використання інтерактивних дошок (26,7%), сервіси для онлайн-демонстрацій (17,3%). Досить широкого поширення на сьогодні має програмне забезпечення для управління курсами – Moodle (33,3%), яке є програмним пакетом з вихідним кодом, призначеним для допомоги викладачам у проведенні дистанційного навчання, чи для самостійної роботи студентів. Викладач може швидко та вільно обмінюватися нотатками та планами занять.

Також було задане питання, які саме фактори з перерахованих мають найбільший вплив на бажання студентів навчатись при дистанційній формі. Адже, дистанційне навчання це перш за все висока здатність самоконтролю студента.

Автори зазначають, що розподіл відповідей між матеріальними факторами (42,7%), необхідністю отримати диплом (37,3%) та бажанням стати спеціалістом (36%) розподілились відносно рівномірно. Студенти могли також дати свій варіант відповідей, які фактори можуть позитивно впливати дистанційне навчання. Це були фактори, які безпосередньо відносяться до роботи викладача, а саме:

- організовувати більше дискусійних та мотиваційних онлайн-занять, а не теоретичних лекцій;
- застосовувати в роботі викладача більше програм симуляторів, різних інтерактивних дошок та ін.

Хоча, було достатньо відповідей, що дистанційне навчання є доступним та зручним, та не потребує витрачання часу та коштів на дорогу.

Автори відзначають, що між цими факторами може існувати взаємозв'язок, адже онлайн-навчання вимагає реконструкції ролей, відносин і практичних занять між студентами та викладачами.

Загалом можна зазначити, що здобувачі в цілому задоволені дистанційним навчанням, особливо враховуючи ситуацію в Україні, коли в деяких регіонах неможливо проводити очне навчання, хоча і зазначають, що віддають перевагу традиційному навчанням.

**Висновки.** Узагальнюючи результати дослідження, авторами було встановлено, що студенти знайомі з переважною більшістю цифрових платформ, відповідно викладачі їх широко використовують в своїй роботі. Здобувачі відмітили ефективність роботи цих платформ, та відзначили, що найбільш вагомими факторами до дистанційного навчання є матеріальна зацікавленість, тобто стипендіювання,

#### Які фактори впливу мають найбільше значення для вас при дистанційному навчанні

75 відповідей

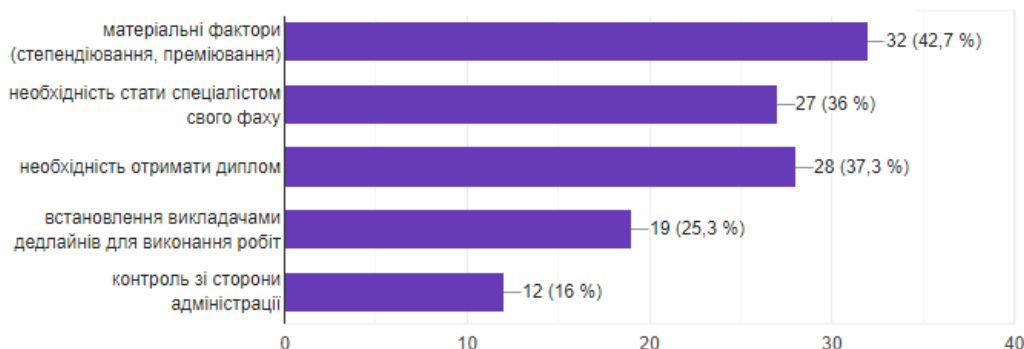


Рис. 2. Розподіл відповідей респондентів, щодо визначення факторів впливу на дистанційне навчання

необхідність отримати диплом, та можливість стати затребуваним фахівцем в своїй галузі.

Студенти повинні бути готові до технологій, управління навчанням, педагогічної практики та соціальних ролей, необхідних для онлайн-навчання. Ефективне дистанційне навчання

вимагає взаємозалежності для спільного розуміння навчальних цілей. Ретельний моніторинг та анкетування студентів, щодо факторів, які мають вплив на навчання, може допомогти викладачам визначити потреби студентів та побудувати навчання відповідно до них.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Digital gap during COVID-19 for VET learners at risk in Europe. CEDEFOP. European Centre for the Development of Vocational Training. 2020
2. Васюк О., Скумін Т. Теоретико-методичні аспекти організації дистанційної освіти. *Вісник Книжкової палати*. Вип. 2. 2011.
3. Даценко Г, Сузанська З. Дистанційне навчання як засіб стимулювання самоосвіти. Матеріали міжвузівського вебінару. ВТЕІ КНТЕУ. Вінниця. 2017. URL:[http://www.vtei.com.ua/images/VN/31\\_03.pdf](http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf)
4. Іваненко Ю. Дистанційне навчання як засіб розвитку самоорганізації студентів. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. Вип.49. 2020.
5. Мурадова В. Х. Аналіз розвитку дистанційного навчання. *Збірник наукових праць. Системи обробки інформації*. Вип.8. С. 177–181. 2015.
6. Положення про дистанційне навчання. Наказ Міністерства освіти і науки України 21.01.2004 № 40. URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18>

#### REFERENCES

1. Digital gap during COVID-19 for VET learners at risk in Europe.(2020) *CEDEFOP.European Centre for the Development of Vocational Training*.
2. Vasiuk O., Skumin T.(2011) Teoretyko-metodychni aspekty orhanizatsii dystantsiinoi osvity. [Theoretical and methodological aspects of distance education.] *Visnyk Knyzhkovoї palaty*, vol. 2 [in Ukrainian].
3. Datsenko H, Suzanska Z. (2017) Dystantsiine navchannia yak zasib stymuliuвання samoosvity [Distance learning as a means of stimulating self-education.]. *Materialy mizhvuzivskoho vebinaru. VTEI KNTEU*. Vinnytsia. Retrieved from:[http://www.vtei.com.ua/images/VN/31\\_03.pdf](http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf) [in Ukrainian].
4. Ivanenko Yu.(2020) Dystantsiine navchannia yak zasib rozvytku samoorganizatsii studentiv [Distance learning as a means of developing self-organization of students] *Zbirnyk naukovykh prats «Problemy suchasnoi psykholohii»* [Collection of scientific works «Problems of modern psychology»]., vol.49 [in Ukrainian].
5. Muradova V.(2015) Analiz rozvytku dystantsiinoho navchannia [Analysis of the development of distance learning.] *Zbirnyk naukovykh prats. Systemy obrobky informatsii* [Collection of scientific papers. Information processing systems.]. vol.8. pp. 177–181. [in Ukrainian].
6. Polozhennia pro dystantsiine navchannia [Regulations on distance learning.](2004). Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine] № 40. Retrieved from:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18> [in Ukrainian].

УДК 378.091.64

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-30>**Віталій СВИРИДЮК,***orcid.org/0000-0001-8909-5680*

доктор філософії,

викладач методист, заступник директора

Відокремленого структурного підрозділу «Навчально-курсний комбінат Приватного підприємства  
«Центр-Монтаж-Енерго»(Умань, Черкаська область, Україна) *vetal-79@i.ua***Ольга СВИРИДЮК,***orcid.org/0000-0003-3954-397X*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(Умань, Черкаська область, Україна) *zov2380@gmail.com*

## ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті представлені результати апробації створеного електронного підручника, як засобу формування професійної компетентності фахівців. Стверджується, що електронний підручник – це електронне навчальне видання із систематизованим викладенням навчального матеріалу, що відповідає освітній програмі, містить цифрові об'єкти різних форматів та забезпечує інтерактивну взаємодію. Охарактеризовано переваги електронних підручників, особливості розроблення та використання електронного підручника «Електротехніка» для закладів професійної (професійно-технічної) освіти, його можливості у набутті базових компетентностей майбутнього кваліфікованого робітника. Обґрунтовано доцільність використання електронного підручника для формування предметної компетентності майбутніх спеціалістів електротехнічного напрямку професійної підготовки. Доведено, що авторський електронний підручник є дієвим засобом інтегрованої освіти, який забезпечує оволодіння учнями системою теоретичних знань, практичних умінь і навичок, формування позитивної мотивації до навчання, є доступною формою набуття професійної компетентності. Представлено структуру електронного підручника «Електротехніка», його переваги та методику застосування у закладах професійної освіти з метою набуття майбутніми фахівцями предметних компетентностей. Наголошено, що впровадження розробленого авторського електронного підручника «Електротехніка» дає підстави констатувати, що матеріал та завдання, які пропонуються в підручнику, дозволяють учням успішно розв'язати завдання, що мотивує їх до вивчення наступних тем з виконанням передбачуваних завдань. Зазначено, що електронний підручник можуть використовувати учні, викладачі та майстри закладів професійної (професійно-технічної) освіти з професій 7243 «Радіомеханік з обслуговування та ремонту радіотелевізійної апаратури», «Радіомонтер приймальних телевізійних антен», 7242 «Монтажник радіоелектронної апаратури та приладів», 7219 «Зварник», 7241 «Електромонтер з ремонту та обслуговування електроустаткування», 7212 «Електрогазозварник», та багато ін. Підкреслено, що електронний підручник «Електротехніка», дозволить навіть не зареєстрованим користувачам отримати можливість доступу до вивчення предмету, проходження тестів, кросвордів, контрольних та лабораторних робіт.

**Ключові слова:** інформаційні технології, електронний підручник, інтегрована освіта, професійна освіта, інформаційно-освітнє середовище, цифрове навчання, предметна компетентність.



**Vitalii SVIRYDYUK,**

*orcid.org/0000-0001-8909-5680*

*PhD,*

*Methodist Teacher, Head's Assistant*

*Separate structural subdivision «Educational and course combine of the Private enterprise «Center-Montage-Energo»*

*(Uman, Cherkasy region, Ukraine) vetal-79@i.ua*

**Olha SVIRYDIUK,**

*orcid.org/0000-0003-3954-397X*

*PhD, Associate Professor,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages*

*Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University*

*(Uman, Cherkasy region, Ukraine) zov2380@gmail.com*

## **ELECTRONIC TEXTBOOKS AS A MEANS OF SHAPING THE SUBJECT COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS**

*The article presents the results of testing the created electronic textbook as a means of specialists' professional competence. The e-textbook has been said to be an e-learning publication with a systematic presentation of educational material that is relevant to the educational program, contains digital objects of various formats and provides interaction. The advantages of electronic textbooks, features of development and use of electronic textbook «Electrotechnics» for institutions of vocational education, and its possibilities in acquiring basic competences of the future skilled worker have been characterized. The expediency of using the electronic textbook for subject competence formation of future specialists of the electrotechnical direction of vocational training has been substantiated. It is proved that the author's electronic textbook is an effective means of integrated education, which provides students with mastering the system of theoretical knowledge, practical skills, formation of positive motivation for learning. It is an accessible form of gaining professional competence. The structure of the electronic textbook «Electrical Engineering», its advantages and methods of application in vocational education institutions with the purpose of acquiring future specialists' subject competencies have been presented. It is emphasized that the introduction of the developed electronic textbook «Electrical Engineering» gives grounds to state that the material and tasks offered in the textbook allow the students to successfully solve the tasks that motivate them to study the following topics with the fulfilment of the intended tasks. It is stated that the electronic textbook can be used by students, teachers and masters of institutions of professional (vocational) education in the professions 7243 «Radio mechanic on maintenance and repair of radio-television equipment», «Radio-fitter of receiving television antennas», 7242 «Installer of radio-electronic devices 7219 Welder», 7241 «Electrician for repair and maintenance of electrical equipment», 7212 «Electric gas cooker», and many others. It is emphasized that the electronic textbook «Electrical Engineering» will allow even unregistered users to have access to the study of the subject, passing tests, crossword puzzles, control and laboratory work.*

**Key words:** *information technology, e-textbook, integrated education, training, vocational education, informational and educational environment, digital education, subject competence.*

**Постановка проблеми.** У сучасному суспільстві, коли інтелектуальні мобільні пристрої стають популярними, Інтернет стає повсюдним інструментом навчання. Обґрунтування теорії і методики педагогічної діяльності для цифрового навчання та гнучкого застосування технологічних інструментів є ключовими проблемами для інтегрованої освіти з використанням сучасних інформаційних технологій. В останні роки швидка революція в Інтернеті та технологіях бездротового зв'язку призвела до появи різних комп'ютерно-орієнтованих систем навчання. Зручність використання і популярність Інтернету робить застосування цифрових навчальних матеріалів досить перспективними і спрямованими на реалізацію мети національної професійної освіти – формування конкурентоспроможного фахівця з високим

рівнем сформованості професійної компетентності. У даний час досить активно проводяться дослідження щодо здійснення мобільного навчання з метою забезпечення більш високої продуктивності освітнього процесу. Технологія цифрового навчання є найбільш зручною, оскільки значна частина здобувачів освіти використовує портативні пристрої, тому що у кожного такий пристрій є у руках. На відміну від традиційного механізму для перегляду Інтернету, користувач може зв'язатись із сервером через мережу, щоб вибрати правильні цифрові навчальні матеріали для навчання, а поточні тести дозволять учням контролювати власний прогрес та вміст цифрових навчальних матеріалів.

Актуальність матеріалу, викладеного у статті, зумовлюється, з одного боку, об'єктивною

практичною необхідністю розробки сучасних електронних засобів навчання і їх упровадження в практику закладів професійної освіти, а, з іншого боку, – наявністю значних педагогічних і технологічних проблем щодо якісного проектування таких засобів і дидактично зваженого і доцільного їх використання у процесі підготовки фахівців. У сучасному суспільстві, коли інтелектуальні мобільні пристрої стають популярними, Інтернет розбиває обмеження на час і простір і стає повсюдним інструментом навчання. Обґрунтування теорії і методики педагогічної діяльності з використанням цифрового навчання та гнучкого застосування технологічних інструментів є ключовими проблемами для здійснення інтерактивної взаємодії суб'єктів навчання (Білоусова, 2012).

Щороку учні закладів професійної (професійно-технічної) освіти стають все більше технологічно грамотними. Цифрові технології пронизують всі аспекти їхнього життя: під час гри, спілкування та навчання. Зростаючи поряд із цифровими пристроями, учні постійно знаходяться на порозі очікуваної нової технології, яка буде інтегрована до особистого досвіду більшості з них, в професійні та соціальні аспекти їхнього життя. Це доводить, що вони прагнуть якнайшвидше інтегрувати новітні технології в своє освітнє життя. Академічне середовище можна охарактеризувати, як постійний вибір між традиційною та інноваційною освітою, тобто балансування між посиленням ролі інновацій та традиційними способами здобуття знань.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

На сьогоднішній день питанню використання електронних підручників в освітньому процесі присвячено певну кількість робіт відомих науковців таких, як Л. Білоусова, Л. Гризун, В. Вембер, Т. Коваль, В. Лапінський, В. Мадзігон, П. Полянський, М. Ястребов, Т. Keane, Т. Roberts, V. Taylor, E. Railean та інші.

Провідною ідеєю національної системи освіти у XXI столітті є створення оптимальних умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина. За цих умов для освітнього процесу у навчальних закладах характерні пошуки інноваційних засобів організації навчання, які сприятимуть підготовці майбутніх фахівців до продуктивного і творчого розвитку, забезпечуватимуть необхідною сукупністю знань, умінь і навичок для реалізації їх професійного та особистісного потенціалу. У даний час перевага надається індивідуалізації навчання здобувачів освіти з використанням нових інформаційних технологій, ефективність якої може бути досягнута лише за наявності у студентів повних комплектів

навчально-методичних і дидактичних матеріалів. З урахуванням того, що навчальна література з багатьох предметів досить швидко стає старою, а забезпечення нею бібліотек є недостатнім, зростає роль інформаційних, мережевих технологій та створення і впровадження в освітній процес електронних навчально-методичних комплексів з навчальних дисциплін (Буйницька, 2011).

У Положенні про електронний підручник № 440, яке затверджене наказом Міністерства освіти і науки України 2 травня 2018 року та розроблене відповідно до сучасного законодавчого поля (Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту») електронний підручник трактується як електронне навчальне видання із систематизованим викладенням навчального матеріалу, що відповідає освітній програмі, містить цифрові об'єкти різних форматів та забезпечує інтерактивну взаємодію.

Застосовуючи такі методи дослідження як аналіз та узагальнення, констатовано, що в останні роки вітчизняні науковці і педагоги-практики роблять впевнені кроки щодо розроблення електронних підручників для різних закладів освіти. Для нашого дослідження певний інтерес викликає електронний підручник з дисципліни «Теоретичні основи електротехніки», який розроблений викладачем Вовчанського технікуму Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка О. Уваровим.

Вивчення даного електронного підручника дає змогу виявити, що він складається з двох блоків: теоретичного і практичного, що є досить важливо для формування предметних компетентностей майбутнього фахівця. Перший блок «Лекції» складається з трьох розділів, які включають в себе 25 тем з навчальної дисципліни. Другий блок «Лабораторні роботи» вміщує 13 лабораторних робіт.

Зазначимо, що правила користування цим підручником такі як у гіпертекстового документа. У ньому подано теоретичний матеріал аналогічно паперовому підручнику без використання мультимедійності, інтерактивності, відеофрагментів, динамічних ілюстрацій, що на нашу думку, не відображає особливої новизни та скоріше за все не викличе інтересу в учнів (рис. 1).

**Мета статті.** Розкрити особливості розроблення, побудови і застосування електронного підручника з електротехніки для учнів професійного закладу освіти з метою формування у них предметної компетентності та довести ефективність використання електронного навчального засобу на успішність навчання учнів.

**Виклад основного матеріалу.** З метою вдосконалення сучасних освітніх технологій уряд і підприємства інвестували значні кошти в дослідження та розробку цифрових навчальних платформ. Розроблено програмні та апаратні засоби для багатьох цифрових навчальних платформ, створено різноманітні цифрові навчальні матеріали, а в закладах освіти активно почали впроваджуватися ефективні цифрові навчальні платформи для навчання, які створюють сприятливі умови для навчання учнів та студентів. Використання загальних ресурсів освіти в комп'ютерній мережі сприяє розширенню суб'єктів інтерактивної взаємодії. Адже, використання принципу інтерактивності дозволяє учням і студентам безпосередньо включитися у процес вивчення теми, залучитись до активної роботи, спрямованої на самостійне оволодіння знаннями з предмету, надавати необхідну інформацію за запитом. Педагоги, які інтегрують інформаційні технології в навчальні дисципліни, допомагають навчатися здобувачам освіти за допомогою нових навчальних матеріалів, методів навчання та диверсифікованих навчальних засобів. Працівники освіти усвідомлюють відповідальність за те, щоб заклади освіти стали більш інноваційними, а освітній процес цілеспрямованим, вмотивованим, сприяв розвитку у зростаючої особистості творчого, раціонального та критичним мисленням, забезпечував підготовку до спілкування за допомогою технологій та інформації в мережі. Цифрове навчання спрямовано на те, щоб здобувачі освіти брали безпосередню й активну участь у навчальній діяльності для досягнення бажаного й спроектованого результату.

Доцільно звернути увагу на модель, яка інтегрує в собі три мотиваційні компоненти навчання: 1) очікуваний компонент, який включає в себе уявлення учнів про їхню здатність виконувати завдання; 2) компонент цілеспрямованості, який відображає цілі, потреби і сподівання учнів; 3) емоційний компонент, що характеризує емоційність учня та реакцію на завдання (Panadero, 2017).

Мотивація учня, як відомо, є важливою складовою процесу навчання, і має бути концептуалізована різними способами в мотиваційній сфері особистості (наприклад, набуття певної фахової компетентності, самостійна ефективність, атрибутивний стиль (психологія надії) та контроль переконань) й включати в себе уявлення учнів про те, що вони здатні виконати завдання і що вони несуть відповідальність за свою власну продуктивність учіння. У цьому сенсі компонент очікування враховує відповіді учня на питання: «Чи



**Рис. 1. Видяг електронного підручника «Теоретичні основи електротехніки» (Уваров, 2010)**

можу я виконати завдання?» « [Learning to Read in a Digital World, 2018:25–86].

Система управління навчанням повинна бути розроблена, як відповідно до навчальних цілей, так і до цілей вивчення. Цілі вивчення або учіння (learning objectives) вимірюються і пов'язані з передбачуваним результатом навчання, а не процесом навчання і є конкретними, а не загальними. Цілі описують успішність, діяльність учня, а не педагога. «Цілями навчання» (instructing objectives), які часто називають показники ефективності або компетентності, – це короткі, зрозумілі, конкретні твердження про те, що учні зможуть виконати по завершенню навчальної діяльності. Як правило, цілі навчання мають сформувавшись на основі компетентностей, оскільки вони визначають саме те, що учні повинні продемонструвати, а саме – знання відповідного навчального предмета та здатність їх застосовувати на практиці. Метою вивчення є SMART комплекс, який пояснюється такими критеріями: Специфічний (Specific), Вимірюваний (Measurable), Досяжний (Attainable) для цільової аудиторії в запланований час та в заданих умовах, Релевантний (Relevant) орієнтований на результат, Орієнтований (Targeted) на учня та на бажаний рівень засвоєння знань. Є багато педагогічних інструментів, інтегрованих в систему управління навчанням, які дозволяють архівувати навчальні цілі та цілі учіння. Одним з таких педагогічних інструментів є електронні підручники.

Вивчення та аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що електронний підручник – це електронна книга, в якій міститься навчальний матеріал для викладання та вивчення, яка використовує сильні сторони персональних комп'ютерів, смартфонів, нетбуків, планшетів: здатність організовувати та реорганізувати інформацію, універсальність у поєднанні інформації, здатність використовувати різні способи представлення інформації, здатність адаптуватись до потреб



конкретної особи та спосіб демонстрації нових понять та інформації. Електронний підручник у своїй простій формі ми розуміємо як комп'ютерний файл або електронний документ, який містить розширене пояснення матеріалу і призначений для вивчення змісту курсу в основному режимі.

Електронний підручник має, зберігаючи всі можливості звичайних підручників, принципово нові, у порівнянні з ними, якості, що включають елементи гіпермедіа і віртуальної реальності, що забезпечують високий рівень наочності, ілюстративності і високу інтерактивність, відображають нові форми структурованого подання більших обсягів інформації і знань. Серед основних вимог до створення електронних підручників для освітнього процесу варто виокремити такі: науковість, доступність, проблемність, наочність навчання, чуттєве сприйняття досліджуваних об'єктів. Наочність навчання при використанні комп'ютерних програм має деякі переваги перед навчанням з використанням традиційних підручників.

Розроблений нами електронний підручник з курсу «Електротехніка» для учнів професійних закладів освіти виконує такі функції: інформаційну, самоосвіти, розвивально-виховну, систематизуючу, закріплення, трансформаційну, корекції та контролю, прогностичну, інтегруючу та координуючу, прогностичну.

Він може використовуватися в усіх видах навчальної діяльності: 1. При вивченні теоретичного матеріалу: перегляд анімаційних та відео фрагментів; мультимедійна презентація; можливість демонстрації графічних зображень; можливість вибору попереднього матеріалу та повторення необхідного для засвоєння. 2. При практичному відпрацюванні: послідовне або вибіркоче опрацювання теоретичного матеріалу; здобуття довідкової інформації (робота з довідковою системою, інформаційно-пошуковою системою, базою даних); лабораторні практикуми надають можливість зробити лабораторну або практичну роботу декілька разів для повного розуміння та надбання навичок застосування теоретичних знань; використання проміжних тестів може бути значно збільшене та спрощене, а їх перевірка становиться легкою; використання «моментальних» тестів для засвоєння понять, інших невеликих за обсягом теоретичних матеріалів. 3. Для контролю знань: значне спрощення процесу, контроль за тестуванням повністю переданий комп'ютерові; автоматичний збір та аналіз результатів про успішність студентів; статистичний збір інформації про результати контрольних тестів дозволяють вести моніторинг успішності

та якості навчання учнів. 4. При самостійній роботі: всі мультимедійні властивості електронного підручника сприяють найбільш цікавій та продуктивній роботі; можливість необмеженого повторення складних для засвоєння частин; можливість необмеженого проходження навчальних тестів та лабораторних робіт до повного засвоєння навчального матеріалу; можливість проходження контрольних тестів навіть дистанційно.

Електронний підручник доступний у різних форматах та відповідає наступним запитам: портативність, копіювання, поширення та пошук в пошукових системах. Електронний підручник забезпечує активну співпрацю з учнем, що передбачає взаємний зворотний зв'язок; імітаційні моделі; зразкове вирішення проблеми; адекватне формулювання та виклад думок, структурування, розташування та способу для представлення нових знань та адаптації до індивідуального стилю [Enterprise Resource Planning Models for the Education Sector: Applications and Methodologies, 2012:77–78].

При створенні електронного підручника «Електротехніка» нами враховані основні принципи навчання, з урахуванням особливостей електронного підручника для системи професійної освіти.

1. Навчання йде швидше та засвоюється глибше, якщо учень проявляє активний інтерес до предмета, який вивчається – підвищується рівень мотивації.

2. Навчання буде ефективнішим, якщо форми набутих знань та навичок такі, що без додаткового узгодження можуть бути перенесені в умови реального життя. Це означає, що учню важливіше навчитися знаходити правильні відповіді на питання, ніж просто знати їх.

3. Навчання йде швидше, якщо учень дізнається про результат кожної своєї відповіді негайно. Правильна відповідь чи ні – учень повинен отримати підтвердження цього негайно. Затримка, навіть незначна, гальмує процес навчання.

4. Засвоєння нового матеріалу пришвидшується, якщо програма дисципліни побудована за засадах послідовного ускладнення матеріалу. Починати потрібно з самих простих завдань. Постійно рівень складності підвищується до тих пір, доки не буде досягнутий бажаний ступінь досвіду та вмінь.

5. Знання результатів своєї роботи стимулює виконання чергового завдання. Труднощі повинні виникати послідовно, а їх успішне подолання розвиватиме високий рівень активності.

6. Оскільки навчання саме по собі є індивідуальним, то процес навчання потрібно організу-

вати так, щоб учень міг проходити програму у відповідності до своїх індивідуальних особливостей [Шупік, 2014:112–113].

Для унаочнення розглянемо структуру розробленого електронного підручника з курсу «Електротехніка» для підготовки спеціалістів напряму 7241 – електромонтер з ремонту та обслуговування електроустаткування, слюсар-електрик з ремонту електроустаткування, електромонтер з ремонту та обслуговування сонячних енергоустановок, яка може бути використана для інших дисциплін навчального плану (рис. 2).

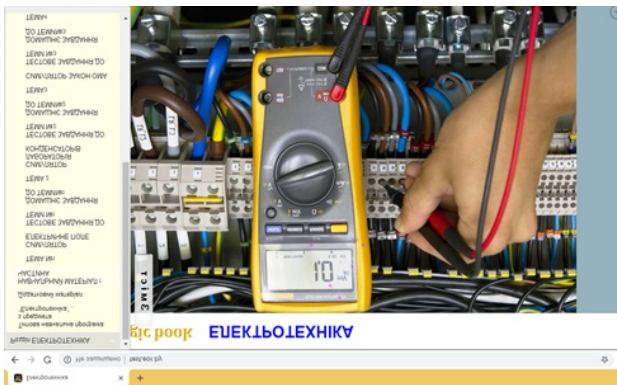


Рис. 2. Структура електронного підручника з предмету «Електротехніка» [Свиридюк, 2018]

Можливості електронного підручника полягають у: збереженні великого обсягу інформації, що дає змогу не відриваючись працювати з навчальним матеріалом; двосторонній характер процесу навчання, його цілісність, як взаємодія викладача і учня з контролем рівня знань (рис. 3);

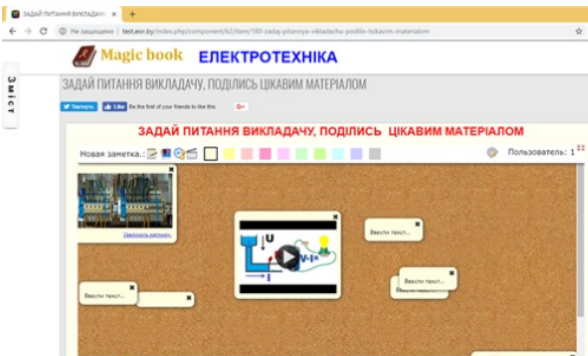


Рис. 3. Зворотній зв'язок учнів і викладача в електронному підручнику з предмету «Електротехніка» [Свиридюк, 2018]

– швидкому пошуку та можливості в будь який час повернутись до потрібного розділу, теми, лабораторної роботи, симулятора різноманітних процесів, тестових завдань, контролю знань, що здійснюється за допомогою функції швидкого переміщення по підручнику;

– мультимедійності, під якою розуміємо одночасне використання різних форм надання інформації та її опрацювання, а саме: схеми, таблиці, блок-схеми, відеофрагменти, динамічні ілюстрації, що демонструють процес виконання алгоритмів у покроковому режимі або з різною швидкістю відтворення; можливості самоконтролю, оскільки електронний підручник дає змогу перевірити рівень знань, сформованих умінь і навичок після опрацювання теми або розділу, сприяє об'єктивності й мінімізації суб'єктивних підходів в оцінюванні (рис. 4);

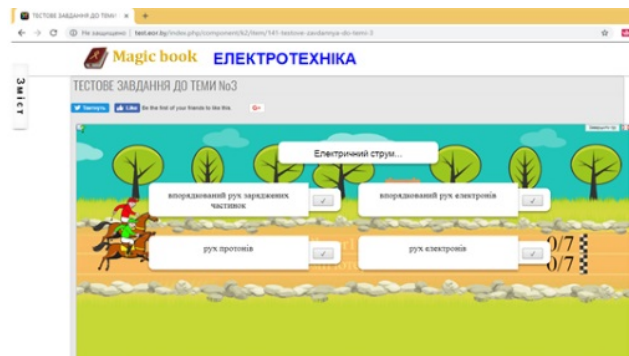


Рис. 4. Використання відео, фото, GIF-анімацій в електронному підручнику з предмету «Електротехніка» [Свиридюк, 2018]

– можливості використання динамічних моделей, які є діючими програмами і дозволяють здійснювати певні модифікації з метою вивчення реакції моделі на ці дії (рис. 5);

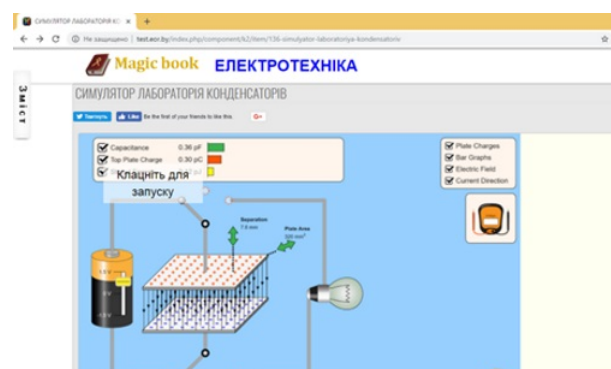


Рис. 5. Використання діючих електричних процесів в електронному підручнику з предмету «Електротехніка» [Свиридюк, 2018]

– закріплення навчального матеріалу відбувається за допомогою вкладок – домашнє завдання, які складаються з бібліотеки опорних конспектів (містить схематичні відображення розділів навчального матеріалу) (рис. 6);

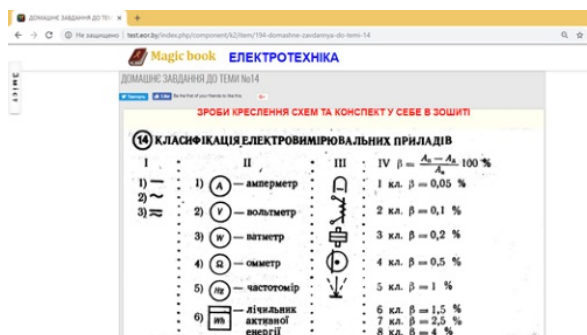


Рис. 6. Використання опорних конспектів в електронному підручнику з курсу «Електротехніка» [9]

– мобільність, що допоможе учневі раціонально використовувати свій час [Шепетко, 2010].

З метою перевірки ефективності використання означеного підручника було проведено експеримент у 5 закладах професійної освіти, а саме «Державний професійно-технічний навчальний заклад «Білоцерківський професійний ліцей», Вище професійне училище № 34 м. Виноградів, Державний навчальний заклад «Корсунь-Шевченківський професійний ліцей», Овруцький професійний ліцей, Державний навчальний заклад «Уманський професійний аграрний ліцей» впродовж 2018-2019 навчального року. Навчання в експериментальних групах відбувалось з використанням електронного підручника «Електротехніка». Учні контрольної групи під час навчання користувались виключно традиційними засобами навчання. Після впровадження електронного засобу навчання в освітній процес для уроків з електротехніки брався до уваги якісний показник знань учнів контрольних (навчальний процес здійснювався з допомогою паперових підручників) та експериментальних (навчальний процес здійснювався з використанням електронного засобу навчання, а саме електронного підручника «Електротехніка») груп. Результати подані в табл. 1.

Використання електронного підручника дає змогу переосмислити традиційні підходи до вивчення навчального матеріалу з електротехніки. Нові підходи в навчанні засобами електронного підручника сприяють систематичному засвоєнню знань, формуванню практичних умінь і навичок, дозволяють підвищувати якість професійної підготовки спеціаліста, використовувати одержані знання для розв'язання будь-яких проблем [7, с. 6]. А це в свою чергу забезпечує впровадження компетентнісного підходу в фаховій підготовці майбутніх кваліфікованих робітників.

Як свідчать результати дослідження, наведені в рис.7, помітна позитивна динаміка знань і вмінь учнів з електротехніки в експериментальних групах у порівнянні з контрольними. Приріст учнів з високим рівнем знань і вмінь в експериментальній групі у порівнянні з контрольною становить 3,31 % на достатньому рівні, 4,4 % учнів експериментальної групи показали кращий рівень засвоєння навчального матеріалу, відповідно на 7,71 % знизилась кількість учнів з середнім рівнем знань. Тобто якісний показник знань в контрольній групі склав 63,28 %, а в експериментальній 70,99 %, що дозволяє нам припустити позитивний вплив використання електронних засобів навчання на освітню активність учнів професійних (професійно-технічних) навчальних закладів під час проведення занять з теоретичної підготовки та підготовки домашніх завдань.



Рис. 7. Результати дослідження

Таблиця 1

Розподіл за рівнями навчальних досягнень учнів

Назва закладу	Контрольні						Експериментальні					
	високий		достатній		середній		високий		достатній		середній	
	Уч.	%	Уч.	%	Уч.	%	Уч.	%	Уч.	%	Уч.	%
ДПТНЗ Білоцерківський ПЛ»	6	8,57	40	57,14	24	34,29	11	11,96	54	58,7	27	29,34
ВПУ № 34 м. Виноградів.	5	7,94	34	53,97	24	38,09	5	10	29	58	16	32
ДНЗ «Корсунь-Шевченківський ПЛ»	3	13,04	13	56,52	7	30,44	6	13,63	27	61,36	11	25
Овруцький ПЛ	5	9,26	29	53,7	20	37,04	7	12,28	34	59,65	18	28,07
ДНЗ «Уманський ПАЛ»	4	8,7	23	50	19	41,3	7	14,58	28	58,33	13	27,09
Всього	23	8,98	139	54,3	94	36,72	36	12,29	172	58,7	85	29,01



Впровадження розробленого авторського електронного підручника «Електротехніка» дає підстави констатувати, що матеріал та завдання, які пропонуються в підручнику, дозволяють учням успішно розв'язати завдання, що мотивує його до вивчення наступних тем з виконанням передбачуваних завдань. Учні, які повірили в себе, здатні частіше повідомляти про використання когнітивних стратегій, щоб бути більш саморегульованими з точки зору використання мета-пізнавальних стратегій та зберігають їх навіть за важких чи нецікавих академічних завдань. Учні, котрі були мотивовані вивчати матеріал (а не тільки отримати хороші оцінки), якщо їхня навчальна робота була цікавою і важливою, були більш когнітивно зацікавлені вчитися і зрозуміти матеріал. Крім того, ці учні були більше саморегульовані та повідомляють про те, що вони продовжують діяти в їхній пізнавальній діяльності. Важливо відзначити, що внутрішнє значення не мало суттєво прямого ставлення до продуктивності учня у будь-якій регресії, що включає використання пізнавальної стратегії або саморегуляції. Когнітивні змінні, саморегуляція, зокрема, стали кращими параметрами фактичної академічної продуктивності.

**Висновки.** Цифрове навчання, яке нині динамічно розвивається, визначає і орієнтує унікальні для кожного учня навчальні потреби у спосіб, відповідний до їхніх інтересів, стилю та

вмінню, і забезпечується в будь-який час і в будь-якому місці. Цифрове навчання, яке інтегроване в новітнє освітнє середовище, навчає здобувачів освіти використовувати ті самі технології, які вони використовують для спілкування та розваг поза межами освітніх установ – смартфони, планшети та ноутбуки. Це дозволяє здобувачам освіти залучитись до нових технологій навчання замість застарілих пасивних форм, однакових для всіх навчальних практик, які не адаптовані до потреб і вмінь кожного учня.

Отже, за результатами апробації авторського електронного підручника в п'яти закладах професійної (професійно-технічної) освіти, доведено ефективність використання авторського електронного підручника на успішність навчання учнів в порівнянні з контрольними групами в яких навчання відбувалось виключно за допомогою традиційних засобів навчання, а саме на 7,71 % якісний показник успішності у експериментальній групі вищий ніж в контрольній групі. Розроблення та впровадження електронного підручника дає змогу активізувати освітній процес, зробити його особистісно зорієнтованим, забезпечити інтерактивну взаємодію, формування предметної компетентності. Подальші наукові розвідки пов'язані із розкриттям методики проведення лабораторно-практичних занять засобами електронного підручника.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоусова Л. І. Науково-практичні аспекти створення і впровадження електронного підручника для вищої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. URL: <http://www.journal.iitta.gov.ua>.
2. Буйницька О. П. Використання електронних навчально-методичних комплексів у процесі фахової підготовки студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. URL: <http://www.journal.iitta.gov.ua>.
3. Уваров О. В. Електронний підручник «Теоретичні основи електротехніки». 2010. URL: [http://vthntusg.at.ua/load/teoretichni\\_osnovi\\_elektrotekhniki\\_elektronnij\\_pidruchnik/2-1-0-53](http://vthntusg.at.ua/load/teoretichni_osnovi_elektrotekhniki_elektronnij_pidruchnik/2-1-0-53).
4. Panadero E. A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology*. 2017. №4.
5. Learning to Read in a Digital World, 2018. 252 с. (John Benjamins Publishing Company). (Studies in Written Language and Literacy (Book 17)).
6. Enterprise Resource Planning Models for the Education Sector: Applications and Methodologies, 2012. 257 с. (IGI Global).
7. Шепетко Ю. М. Електронний підручник як ефективний засіб підвищення якості освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.
8. Шупік, І.М. Особливості використання електронних підручників в ПТНЗ. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Звітної науково-практичної конференції ІПТО НАПН України, м. Київ, Україна. 2014. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/5678/>.
9. Свиридюк В. В. Підручник «ЕЛЕКТРОТЕХНІКА». 2018. URL: <http://eltech-upal.pto.org.ua/>.

#### REFERENCES

1. Bilousova L. Naukovo-praktychni aspekty stvorennya i vprovadzhennya elektronnoho pidruchnyka dlya vyshchoyi shkoly. [Scientific and practical aspects of the creation and implementation of an electronic textbook for higher education. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya* 2012. URL: <http://www.journal.iitta.gov.ua> [in Ukrainian].
2. Buiynitska O. Vykorystannya elektronnykh navchal'no-metodychnykh kompleksiv u protsesi fakhovoyi pidgotovky studentiv. [The use of electronic educational-methodical complexes in the process of professional preparation of students]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya*, 2011. URL: <http://www.journal.iitta.gov.ua> [in Ukrainian].

3. Uvarov O. E-book «Theoretical Fundamentals of Electrical Engineering», 2010. URL: [http://vthntusg.at.ua/load/teoretichni\\_osnovi\\_elektrotekhniki\\_elektronnij\\_pidruchnik/2-1-0-53](http://vthntusg.at.ua/load/teoretichni_osnovi_elektrotekhniki_elektronnij_pidruchnik/2-1-0-53). [in Ukrainian].
4. Panadero E. Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology*. 2017. №4 [in English].
5. Learning to Read in a Digital World, 2018. 252 c. (John Benjamins Publishing Company). (Studies in Written Language and Literacy (Book 17)) [in English].
6. Enterprise Resource Planning Models for the Education Sector: Applications and Methodologies: Applications and Methodologies, 2012. 257 c. (IGI Global)
7. Shepetko Yu. Elektronnyy pidruchnyk yak efektyvnyy zasib pidvyshchennya yakosti osvity. [An electronic textbook as an effective means of improving the quality of education]. *Informatsiyeni tekhnolohiyi i zasoby navchannya*. 2010. URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html> [in Ukrainian].
8. Shupik I. Osoblyvosti vykorystannya elektronnykh pidruchnykiv v PTNZ. [Features of the use of electronic textbooks in the vocational school]. *Naukovo-metodychne zabezpechennya profesiyanoi osvity i navchannya: materialy Zvitnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi IPTO NAPN Ukrayiny, Kyiv, Ukrayina*. 2014. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/5678/> [in Ukrainian].
9. Svyrydiuk V. Pidruchnyk «ELEKTROTEKHNKA». [E-book «Electric Engineering»] 2018. URL: <http://eltech-upal.pto.org.ua/> [in Ukrainian].

UDC 37.042.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-31>

**Valentyna SERHEIEVA,**

*orcid.org/0000-0003-0800-3401*

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Associate Professor at Special and Inclusive Education Department  
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine  
(Lutsk, Ukraine) [valentina.sergeeva@live.com](mailto:valentina.sergeeva@live.com)*

**Olga ILISHOVA,**

*orcid.org/0000-0003-0549-4882*

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Preschool Education  
Berdyansk State Pedagogical University  
(Zaporizhzhia region) [olja-ilishova@ukr.net](mailto:olja-ilishova@ukr.net)*

**Tetiana TSEHELNYK,**

*orcid.org/0000-0001-7643-0208*

*Doctor of Philosophy,  
Associate Professor at the Department of Pre-school Pedagogy, Psychology and Professional Methods  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy Ukraine  
(Khmelnyskyi, Ukraine) [sveettana@ukr.net](mailto:sveettana@ukr.net)*

## FORMING AN INCLUSIVE CULTURE AMONG PRE-SCHOOL TEACHERS

*The inclusivity constructive ideas actualize the priority of the general human values. In the context of neuroscience they put into practice the resources search resources, the use of which contributes to socio-emotional learning, ensuring the imperative that the individual becomes a "mother of all speeches", actualizing the need for an inclusive individual's culture.*

*The article's aim is to reveal theoretical aspects of future educators' professional readiness in the neuroscience context for the implementation of an inclusive culture. The dissemination of inclusive ideas in the educational space radically and irreversibly changes it, revealing broader alternatives not only for people with special needs (developmental disorders, minorities, handicapped, etc.) but also for those with special needs. This is not only for those with special needs (disabilities, minorities, geriatric patients, etc.), but also to open up the gaps in the current educational systems (mass and special). Inclusive culture is not an exception, especially the problems of its formation in the system of pre-school education institutions. Therefore, the formation of an inclusive culture for future educators is important and urgent. It is advisable to investigate the so-called "inclusion points" of pre-school teachers' readiness to interact with each other in an inclusive environment, i.e. to understand the system for the sake of humanity. The educator is responsible for ensuring that this point is made in relation to the pre-school children. The basic principle of an inclusive culture is as little external as possible and as much internal differentiation as possible. Neuroscience is a complex of scientific disciplines that study the nervous system at various levels. In terms of forming a future educators' inclusive culture in the neuroscience context it is necessary to pay attention to the education's inclusive value of defining an educational relations' new paradigm. Its guide is the education's humanistic nature, outlined in the principles.*

**Key words:** *inclusion, inclusive practice, value- and attitude-based inclusive culture, inclusive values, educator readiness, inclusion index.*



**Валентина СЕРГЕЄВА,**  
 orcid.org/0000-0003-0800-3401  
 кандидат педагогічних наук, доцент,  
 доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
 Волинського національного університету імені Лесі Українки  
 (Луцьк, Україна) valentina.sergeeva@live.com

**Ольга ІЛІШОВА,**  
 orcid.org/0000-0003-0549-4882  
 кандидат педагогічних наук,  
 доцент кафедри дошкільної освіти  
 Бердянського державного педагогічного університету  
 (Запоріжжя, Україна) olja-ilishova@ukr.net

**Тетяна ЦЕГЕЛЬНИК,**  
 orcid.org/0000-0001-7643-0208  
 доктор філософії,  
 доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик  
 Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
 (Хмельницький, Україна) sveettana@ukr.net

## ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Конструктивні ідеї інклюзії актуалізують пріоритетність загальнолюдських цінностей, а й в контексті нейронауки пошуків ресурсів, задіяність яких сприяє соціально-емоційному навчанню, забезпечуючи імператив того, що особистість постає як “міра усіх речей”, актуалізуючи потребу у становленні інклюзивної культури особистості. В статті розкрито теоретичні аспекти професійної готовності майбутніх вихователів в контексті нейронаук на предмет впровадження інклюзивної культури. Розповсюдження ідей інклюзії в освітньому просторі кардинально й незворотно його змінює, розкриваючи доволі широкі альтернативи не лише для осіб, у яких особливі потреби (порушення розвитку, ментальні, обдаровані та ін.), але відкриває вразливі місця тих систем освіти, що існують нині (масова та спеціальна). Не виключенням є інклюзивна культура, зокрема проблеми її формування в системі закладів дошкільної освіти. Тому питання формування інклюзивної культури майбутніх вихователів важливе та актуальне. Доцільно дослідити так звані “точки відліку” готовності вихователя ДНЗ на предмет міжособистісної взаємодії дошкільнят в умовах інклюзії, а саме ламання системи заради людяності. Цей момент повинен забезпечити вихователів по відношенню до дошкільнят. Основний принцип інклюзивної культури – якнайбільш менше зовнішньої і якомога внутрішньої диференціації. Це питання ретельно розглядає нейронаука як комплекс наукових дисциплін, які вивчають нервову систему на різноманітних рівнях. В аспекті формування інклюзивної культури майбутніх вихователів в контексті нейронаук варто звернути на інклюзивну цінність освіти, визначаючи нову парадигму освітніх відносин. Її орієнтир – гуманістичний характер освіти, розкритий у принципах. Вважається, що Одним з пріоритетних завдань в провадженні інклюзивного вміння поводитися у суспільстві в процесі впорядкування навчання є наповнення його власним життєвим досвідом через призму інклюзивної культури усіх співучасників навчального процесу.*

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивна практика, ціннісно-смыслові основи інклюзивної культури, інклюзивні цінності, професійна готовність вихователя, індекс інклюзії.

**Formulation of the problem.** Transformation changes are inherent in the modern civilization, because it is in a very difficult environment of integration and globalization. The point is that modern society is undergoing a process of radical change in value orientations and social ideals. This has led to a confusion and a reassessment of many values. As a result, there is a complete disorientation, a decline of morality, the disappearance of ethical norms, and a lowering of the cultural level of the individual.

Ukrainian culture today, together with other countries, is facing major problems with its

modernisation. Ukrainian culture is therefore going through an evolutionary phase of introducing inclusive practices. Inclusion is based on the concept of “normalisation”. Its tendency is that the life and the way for people with disabilities to live and live their lives as close as possible not only to the conditions but also to the individual’s lifestyle. Therefore, the social adaptation and social inclusion of children with special needs requires quality organization of their educational space and an inclusive approach. Similar problems are affecting pre-school education today. Its humanistic development requires systemic changes

based on inclusive values. The place of inclusive culture for pre-school teachers is determined by the structure of pre-school educational activities, This requires, for its implementation, a certain knowledge's amount and the joint work's intellectual development of the second and first signalling systems (Demchenko, 2021; Melnyk, 2021; Melnyk, 2019; Sheremet, 2019).

**Research analysis.** The analysis of recent studies and publications shows that an inclusive culture needs to be taught to develop the potential, contributing to the professionalization of specialists. The scientific roadmap of national (Kolupaieva & Taranchenko, 2016; Diatlenko, 2018; Myronova, 2007) and foreign (Loreman, 2007; Rydnak et al., 2000; Tomlinson, 2001) researchers, who have addressed the issue of inclusion either indirectly or indirectly, allow us to conclude that a foundation has already been formed for the formation of a person's inclusive culture.

One of the priority tasks of inclusive living skills in the learning process is to build on their own lived experience through the prism of an inclusive culture of all learners. This refers to the formed type of informed public opinion, in which the notion of 'invalid' has at times meant "unfit for action". For the state, which was forced to spend some money on them, these people were retained. Particular disadvantages in everyday life were also faced by people in need, as a result of which this category of people was treated preferentially and undeservedly (Akatov, 2003). Therefore, today's society needs to learn to "accept each of its members as they are", to "develop a sense of dissatisfaction with the dissimilarity of others" (Nigmatov & Valeeva, 2013). In this case, the problem of cultivating tolerance towards people with disabilities, the level of sophistication of others, the development of interest, trustworthiness and importance towards them can be considered solved.

The following material on the formation of an inclusive culture for pre-school teachers is an attempt to provide a framework for a series of studies that already exist in this field, and contribute to a further analysis and discussion of inclusive culture's theme in the field with a focus on inclusion and more pragmatic practical activities and strategies in a given vector of individual's cultural values.

**The aim of the work** is to reveal theoretical aspects of future educators' professional preparedness in the neuroscience context for the implementation of an inclusive culture.

**Presenting main material.** Inclusive culture as a modern and innovative trend is now widely discussed in academic circles. What does the notion of "inclusive culture" mean? The new Dictionary of Philosophy

defines "culture" – (from the Latin "cultura" – the cultivation of the body) – cultura – treatment – education, enlightenment, development, education), a historically specific level of growth of the community, creative energy and talents, endowment of a person, the types and forms of organisation of people's lives and activities, their interrelationships and the material and spiritual values they create (Gritasnov, 2003). On this basis, the following definition can be given: Inclusive culture is a level of community development, which is expressed in a kind, humane, safe attitude of people one to one, where ideas of cooperation are shared, The development of all participants in the educational process, where the value of each is the basis for overall achievements, is stimulated, and inclusive values are formed. Inclusive values are the most important components of an inclusive culture with norms and ideals.

The essence and meaning of the concept are also revealed by educational and community communities, taking into account the meaning of inclusion as a process of children's genuine inclusion who are characterised by a specific psycho-physical development in an active community life. In this case, however, he is needed by all members of society. A child with special needs has a defined way of life due to the circumstances. It is interesting for the child and the people who care for her, as long as the disturbances are dealt with within the framework of the social concept. As a result, the essence of the main message of the inclusion process is: "Everyone is welcome here!" Good citizenship is the basis of an inclusive culture. The modern pre-school teacher conveys openness of character and readies to share the spiritual and the material. He is able to give a small part of himself to others, shows a talent for sharing a warm, sincere communication with people regardless of their views and opinions. Goodwill as a personality trait – the ability to wish people well, to do good, to display a friendly attitude towards all on a courageous basis. Kindness is the reason why the modern pre-school acquires the status of inclusive. The virtue of the preschool teacher must stem from the purity of conscience or goodwill, that is, when the person lives in harmony with himself/herself and the outside world. He is obliged to be pleasant at all times, ready to be supportive, helpful and sympathetic to both the child and the persons concerned. It's his way of life. It is quite obvious that kindness is considered a person's positive quality, especially for those who work with people.

Despite its paramount importance in relation to attitude formation, goodwill is not associated with success in the same way as courage. Indeed, compared to other elements of an inclusive culture, goodwill is

one of the greatest tools for ensuring professional success, as it is a constant work on oneself and one's relationships in society. Therefore, the modern pre-school teacher is already obliged to use the inclusion index - a self-monitoring mechanism. Its aim is to help each teaching team to be not only operational but also innovative, enriching pedagogical practice with inclusive values. The inclusion index analyses the school's status, revealing additional possibilities and identifying new resources. The school is also able to provide support for each child and create the conditions to cooperate with the educators in a meaningful way.

In the new environment of a developing information society, a single nationwide education strategy is being developed, and inclusive values in the system of the future educator are socially embraced. These are attitudes and approaches that ensure successful learning and development of all pre-school children, as well as an educational resource, which encourages everyone to feel part of the whole by fostering the development of creativity and initiative of both children and their parents, educators, linking Ukrainian education with global education realities, etc. This approach now requires a major shift in value-based work processes. In particular, an inclusive culture emphasises structural values, i.e. the equality of all participants in the educational process, securing the rights of all, relying on solidarity, ensuring that values associated with mutual relationships - respect for diversity, nonviolence, trust, empathy, honesty, masculinity - are steadily developed. An important aspect of the inclusive culture of the future educator is his or her moral values, namely the domination of joy in the pre-school setting, showing love and respect for one another, trust and optimism, and showing generosity in relationships. These structural values are reflected in the indicators of the inclusion index, and the indicators are detailed with specific questions, i.e. how to incorporate this value into pre-school practice in order to give a new meaning to the life of the school.

There are many thoughts how best to support inclusive education in the context of its development and neuroscience perspectives. Today, a significant part of inclusive culture is learning about and teaching specific classes and strategies (Deppeler et al., 2010; Tomlinson, 2001; Rafferty et al., 2003). The increased awareness of emerging issues has led to a search for a clearly new focus on the development of the learning environment; particularly given the increased demands placed on pre-school education in the contemporary world (Loreman, 2007; Barnes, 1999; Mastropieri & Scruggs, 2000). This area is

an important and worthwhile consideration, but the literature on the creation of an ethical background to support this practice is still to be fully understood and is equally worthy of attention.

Inclusive culture is the most important component of inclusive education. The fundamental basis for its creation is the cooperation and stimulation of the continuous improvement of the educational community, which recognises the diversity of needs. It is supported and encouraged in society, satisfying the chances of precise measurement in accordance with the goals of inclusive education. Its lack of preparation has a negative impact on the entire educational process and does not lead to good results. It is realistic to form a visionary teaching proposition for healthy children, and children with special educational needs, but it is impossible to exclude the human factor. Druk, radio, television, and other mass media must combine their efforts to foster caring attitudes among the population towards all those who are physically or mentally handicapped in a twisted state (Akatov, 2003). Children require the most attention as not everyone is able to identify certain characteristics of their brain activity. In the learning process these can be observed through play in natural surroundings. It allows the environment and conditions conducive to learning to be identified. Planned neuroscience studies explain the corresponding neural mechanisms that contribute to the learning process through play. The extensive literature available today has confirmed the neural connectivity of various aspects of learning (Rafferty et al., 2003). Great attention is paid to learning through play. Play experience supports, encourages, and is effective in the learning process. It provides a better explanation of the teaching material. The mechanics of the game form a positive circle for all. Otherwise, each characteristic has its own neural network which is concerned with certain processes in the brain, including memory, the winemaking system, stress control, and cognitive flexibility, which are all active in the learning process. Activation of neural connections in this way prepares the child's brainwave for further growth. As a result, the feeling of joy determines the significance of what the child is doing or learning. The active involvement, social and motivational components provide the child with both the foundation and the foundation for learning throughout her/his life.

The modern pre-school is a good platform that provides a context in which effective child learning and good practice for the future educator can take place. Before undertaking the practical part of his or her life experience in pre-school education, the future professional should become familiar with the

following principles of “normalisation”, enshrined in a number of modern international legal instruments. These include the UN Declaration on the Rights of the Mentally Disabled (United Nations, 1971), the Declaration on the Rights of Disabled Persons (United Nations, 1975), the Convention on the Rights of the Child (United Nations, 1989) and others. The most important document is the UN Declaration on the Rights of the Mentally Disabled. This is the first legal instrument to recognise persons with mental disabilities as a socially complete minor who requires both legal and social protection.

Practical experience shows that reaching a high level of professionalism is a very difficult and serious problem. This often leads to a lack of verbal expression, semantic meaningfulness, emotional intensity and unrepeatability. These are the issues on which the future educator needs to work throughout his or her pedagogical activity. Many of them are related to neural networks. This issue is being addressed by the neurosciences. Therefore, analyzing the scientific works of prominent Ukrainian educators (Alekhina, 2014) and foreign researchers (Artiles et al., 2006; Baglieri & Knopf, 2004) we have seen a gap between scientific research and its involvement in the educational process. The analysis of the research itself shows that inclusion in pre-school education is insufficiently researched and new to pedagogical science. At the level of the organisation, inclusion is represented in three aspects: official efforts, professional practice and a culture that is evident in the interactions between the participants in the inclusive process, their relationships and values that are shared. An inclusive culture takes root in the organisation when all staff members share the values of human rights, openness of diversity, participation, mutual learning and dialogue with clients.

Therefore, at the current stage of the inclusive culture’s development it is possible to competently use the amount achievements of interdisciplinary scientific disciplines, including neurosciences, to solve problems which until now have been solved by practitioners in an intuitive way. In order to understand the essence of the formation’s problem of future educators’ inclusive culture, it is necessary to involve scientific analysis and methodological recommendations of different linguistic, pedagogical and psychological disciplines. Research in this area is related to the study of inclusive values in the educational space. These are not only socially accepted ideas and approaches that ensure successful learning and development of all children, but also promoting the differences between children and adults as an educational resource and helping everyone to see themselves as part of the whole by

fostering the creative initiative of children, parents, educators, connecting Ukrainian education with world educational realities, etc. On a practical level, this is a knowledge’s transfer. When we believe that learning is meaningful, the knowledge acquired in one sphere is transferred to a new, realistic environment. There is ample evidence to support the neurological changes when a sense of meaningfulness is able to provide an alternative for the transfer of knowledge and in the case of marriage of cognitive tasks (Gerraty et al., 2014).

Gerraty et al. (2014) were able to establish that active knowledge transfer is related to activity in brain regions responsible for memory-related learning process and small circularity. A reduction in the accumulated energy in the brain areas concerned with learning is seen when new knowledge is in some way in dispute with already existing knowledge.

Review the neuroscience literature. Today’s understanding how each of the characteristics contributes to the learning process is based primarily on research and appropriate models for the typical and atypical development of adults and animals. Numerous models describe the brain’s functioning, expanding the understanding of the human brain’s imaginary mechanisms. It should be noted that human and animal models are not spliced. Investigations of future educators provide insights into the workings of the cerebral cortex, which is not as sophisticated and sensitive to the effects of the environment when compared with children, which is very important. This is how the formation of an inclusive culture in the pre-school system manifests itself. With this in mind, we analyzed the available literature, admitting in many cases the presence of open questions how each characteristic influences the education of future educators and preschool children. Our research shows which characteristics (social, active, motivational, meaningful, joyful) contribute to the learning process of young educators, in fact, only a few of them emphasize the direct link between the process of play and the learning process. They allow for multifaceted information acquisition by stimulating interconnected neural networks, which are responsible for the learning process and the formation of a communication’s culture. This issue is also open to further scientific research in the field.

The formation of an inclusive culture in the pre-school is the school’s value- and attitude-base for inclusive policies and practices. It promotes educational organisation and normalises relations between the actors in the educational process (systematising perceptions, rules, attitudes, values and behaviours). These are the conditions for group stability.



The neuroscience literature demonstrates how we can use the neural framework to help us understand the meaning what we are learning. It is possible that learning new material requires the use of two kinds of neural structures of the brain: a system of delayed and rapid learning (Luu et al., 2007). The first dimension assists in dealing with new information, using an existing mental model, and the second facilitates rapid and focused acquisition of knowledge, revealing inadequacies and potential pitfalls (Luu et al., 2007).

**Conclusion.** So, we can state that in the modern educational space, the path to the truth, the radical change of the world and the person himself through moral and ethical virtues is connected with the phenomenon of "inclusive culture" as "integral culture of the individual". One of the most important issues from the spectrum of the development of the

essence of the individual is the moral aspect and course for good. The processes of the historical era created the conditions for the scientific study of the moral doctrines of the future educator and their interpretation not only by cultural, but also by pedagogical and philosophical thought, for which the ideals of beauty, goodness, truth, love and other worldly values are fundamental. high cost Moral competence is the competence of a person's natural qualities, and on the other hand, natural qualities are competence or not when they are combined with moral competence. In the modern educational space, the path to the truth, fundamental changes in the world and in the person himself through moral and ethical values is connected with the phenomenon of "inclusive culture" as "culture of a complete personality".

#### BIBLIOGRAPHY

1. Колупасва А. А. Інтегративні тенденції в освіті дітей з особливими потребами в Україні. URL: [http://canada-ukraine.org/ukr\\_Journal\\_V1.htm](http://canada-ukraine.org/ukr_Journal_V1.htm)
2. Дятленко Н. Інклюзивні цінності в дошкільному закладі. *Інклюзивна освіта в ЗДО*. 2018. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/1565-nklyuzivn-tsnnost-u-doshklnomu-zaklad>
3. Loreman T. Seven pillars of support for inclusive education: Moving from “Why?” to “How?”. *International Journal of Whole Schooling*. 2007. №3. С. 22 URL: [https://www.researchgate.net/publication/236029238\\_Seven\\_pillars\\_of\\_support\\_for\\_inclusive\\_education\\_Moving\\_from\\_Why\\_to\\_How](https://www.researchgate.net/publication/236029238_Seven_pillars_of_support_for_inclusive_education_Moving_from_Why_to_How)
4. Billingsley F. Defining School Inclusion for Students With Moderate to Severe Disabilities: What Do Experts Say? *Exceptionality* 22(20) (8), 101 – 116. URL: [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327035EX0802\\_2](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327035EX0802_2)
5. Tomlinson C. A. How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms. URL: <https://rutamaestra.santillana.com.co/wpcontent/uploads/2020/01/Classrooms-2nd-Edition-By-Carol-Ann-Tomlinson.pdf>
6. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. *Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС*. С. 122 – 125. URL: [http://www.dou4sun.ru/files/File/biblioteka\\_akatov.pdf](http://www.dou4sun.ru/files/File/biblioteka_akatov.pdf)
7. Нигматов З. Г. Формирование поликультурной личности в условиях инклюзивного образования. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции “Поликультурное образовательное пространство Поволжья: пути и формы интеграции”. Казань: ИПП КФУ. С. 414-419. URL: [https://www.disscat.com/content/formirovanie-professionalno-pedagogicheskoi-kultury-studentov\\_pedagogicheskikh-vuzov-v-uslov](https://www.disscat.com/content/formirovanie-professionalno-pedagogicheskoi-kultury-studentov_pedagogicheskikh-vuzov-v-uslov)
8. Новейший философский словарь. Мн.: Книжный Дом, 1280. URL: <https://all.alleng.org/d/phil/phil008.htm>
9. Loreman T., Deppeler J. M. & Harvey, D.H.P. Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom Sydney: Allen & Unwin. URL: <https://research.monash.edu/en/publications/inclusive-education-a-practical-guide-to-supporting-diversity-in->
10. Boettcher C. The impact of inclusion on language development and social competence among preschoolers with disabilities. *Exceptional Children*, 69 (4). P 467. URL: <http://webpage.pace.edu/yrafferty/Yvonne/docs/Rafferty2003ExceptionalChildren.pdf>
11. Barnes M. K. Strategies for collaboration: A collaborative teaching partnership for an inclusion classroom. № 15, P. 233 – 238. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/105735699278206>
12. Mastropieri M. A. The inclusive classroom: Strategies for effective instruction. Columbus, OH: Merrill Prentice Hall. URL: <https://www.pearson.com/us/higher-education/product/Mastropieri-Inclusive-Classroom-The-Strategies-for-Effective-Differentiated-Instruction-Subscription-6th-Edition/9780134450445.html>
13. Декларация ООН про права розумово відсталих. URL: <https://cyclop.com.ua/content/view/1032/58/1/11/>
14. Декларация про права інвалідів. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_117#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_117#Text)
15. Конвенція про права дитини. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text)
16. Алехина С. В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики. *Психологическая наука и образование*. №1. С. 5 – 16. URL: [https://psyjournals.ru/files/68736/pno\\_2014\\_1\\_alehina.pdf](https://psyjournals.ru/files/68736/pno_2014_1_alehina.pdf)
17. Алехина С. В. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции. МГППУ, 244 с. URL: [https://vcs34.ru/wp-content/uploads/2017/07/inclusion/5\\_Sbornik-uchastnikov-mezhdunarodno-prakticheskoy-konferencii.pdf](https://vcs34.ru/wp-content/uploads/2017/07/inclusion/5_Sbornik-uchastnikov-mezhdunarodno-prakticheskoy-konferencii.pdf)
18. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика. Монографія., 292 URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/51>

19. Кузава І. Б. Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми із особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. № 14. С. 40 – 44. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/153587321.pdf>

20. Luu P., Tucker D. M., & Stripling, R. Neural mechanisms for learning actions in context. *Brain Research*, 1179, 89 – 105. doi:10.1016/j.brainres.2007.03.092. URL: [https://www.legofoundation.com/media/3295/wp\\_%D0%BD%D0%B5%D0%B9%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0\\_%D1%82%D0%B0\\_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D1%87%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7-%D0%B3%D1%80%D1%83\\_ukrainian\\_version.pdf](https://www.legofoundation.com/media/3295/wp_%D0%BD%D0%B5%D0%B9%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0_%D1%82%D0%B0_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D1%87%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7-%D0%B3%D1%80%D1%83_ukrainian_version.pdf)

## REFERENCES

1. Kolupaieva A. A. Intehrativni tendentsii v osviti ditei z osoblyvymy potrebamy v Ukraini [Integrative trends in the education of children with special needs in Ukraine]. URL: [http://canada-ukraine.org/ukr\\_Journal\\_V1.htm](http://canada-ukraine.org/ukr_Journal_V1.htm) [in Ukrainian].

2. Diatlenko N. (2018). Inkliuzivni tsinnosti v doshkilnomu zakladi [Inclusive values in preschool]. *Inklyuzivna osvita v ZDO*. 2018. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/1565-nklyuzivn-tsnnost-u-doshklnomu-zaklad> [in Ukrainian].

3. Loreman T. Seven pillars of support for inclusive education: Moving from “Why?” to “How?” *International Journal of Whole Schooling*. – 2007. – №3. – С. 22 URL: [https://www.researchgate.net/publication/236029238\\_Seven\\_pillars\\_of\\_support\\_for\\_inclusive\\_education\\_Moving\\_from\\_Why\\_to\\_How](https://www.researchgate.net/publication/236029238_Seven_pillars_of_support_for_inclusive_education_Moving_from_Why_to_How)

4. Billingsley F. (2000). Defining School Inclusion for Students With Moderate to Severe Disabilities: What Do Experts Say? *Exceptionality* 22(20) (8), 101 – 116. URL: [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327035EX0802\\_2](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327035EX0802_2)

5. Tomlinson C. A. (2001). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms – 2nd Ed. URL: <https://rutamaestra.santillana.com.co/wpcontent/uploads/2020/01/Classrooms-2nd-Edition-By-Carol-Ann-Tomlinson.pdf>

6. Akatov L. I. Sotsialnaya rehabilitatsiya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya [Social rehabilitation of children with disabilities]. *Psihologicheskie osnovy: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenii. Gumanit. izd. tsentr VLADOS*. С. 122 – 125. URL: [http://www.dou4sun.ru/files/File/biblioteka\\_akatov.pdf](http://www.dou4sun.ru/files/File/biblioteka_akatov.pdf) [in Russian].

7. Nigmatov Z. G. Formirovanie polikulturnoy lichnosti v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya [Formation of a multicultural personality in the conditions of inclusive education]. *Sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoy nauchnoprakticheskoy konferentsii “Polikulturnoe obrazovatelnoe prostranstvo Povolzhya: puti i formy integratsii”*. Kazan: IPP KFU. С. 414-419. URL: [https://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalno-pedagogicheskoi-kultury-studentov\\_pedagogicheskikh-vuzov-v-uslov](https://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalno-pedagogicheskoi-kultury-studentov_pedagogicheskikh-vuzov-v-uslov) [in Russian].

8. Noveyshiy filosofskiy slovar [The latest philosophical dictionary]. Mn.: Knizhnyiy Dom, 1280. URL: <https://all.alleng.org/d/phil/phil008.htm> [in Russian].

9. Loreman T., Deppeler J. M. & Harvey, D.H.P. *Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom* Sydney: Allen & Unwin. URL: <https://research.monash.edu/en/publications/inclusive-education-a-practical-guide-to-supporting-diversity-in->

10. Boettcher C. The impact of inclusion on language development and social competence among preschoolers with disabilities. *Exceptional Children*, 69 (4). P 467. URL: <http://webpage.pace.edu/yrafferty/Yvonne/docs/Rafferty2003ExceptionalChildren.pdf>

11. Barnes M. K. Strategies for collaboration: A collaborative teaching partnership for an inclusion classroom. № 15, P. 233 – 238. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/105735699278206>

12. Mastropieri M. A. *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction*. Columbus, OH: Merrill Prentice Hall. URL: <https://www.pearson.com/us/higher-education/product/Mastropieri-Inclusive-Classroom-The-Strategies-for-Effective-Differentiated-Instruction-Subscription-6th-Edition/9780134450445.html>

13. Deklaratsiia OON pro prava rozumovo vidstalykh [UN Declaration on the Rights of the Mentally Retarded]. URL: <https://cyclop.com.ua/content/view/1032/58/1/11/> [in Ukrainian].

14. Deklaratsiia pro prava invalidiv [Declaration on the rights of the disabled]. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_117#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_117#Text) [in Ukrainian].

15. Konventsiiia pro prava dytyny. [Convention on the Rights of the Child]. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text) [in Ukrainian].

16. Alehina S. V. Printsipy inklyuzii v kontekste izmeneniy obrazovatelnoy praktiki [Principles of inclusion in the context of changes in educational practice.]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. №1. S. 5 – 16. URL: [https://psyjournals.ru/files/68736/pno\\_2014\\_1\\_alehina.pdf](https://psyjournals.ru/files/68736/pno_2014_1_alehina.pdf) [in Russian].

17. Alehina S. V. Inklyuzivnoe obrazovanie: metodologiya, praktika, tehnologii: materialy mezhdunarodnoy nauchnoprakticheskoy konferentsii [Inclusive education: methodology, practice, technologies]. *MGPPU*, 244 s. URL: [https://vcs34.ru/wp-content/uploads/2017/07/inclusion/5\\_Sbornik-uchastnikov-mezhdunarodno-prakticheskoy-konferentsii.pdf](https://vcs34.ru/wp-content/uploads/2017/07/inclusion/5_Sbornik-uchastnikov-mezhdunarodno-prakticheskoy-konferentsii.pdf) [in Russian].

18. Kuzava I. B. Inklyuzivna osvita doshkilnykiv, yaki potrebuut korektsii psykhofizychnoho rozvytku: teoriia ta metodyka [Inclusive education of preschoolers who need correction of psychophysical development: theory and methodology]. *Monohrafiia*, 292 URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/51> [in Ukrainian].

19. Kuzava I. B. Problema profesiinoy pidhotovky maibutnikh pedahohiv do roboty z ditmy iz osoblyvymy potrebamy v umovakh inklyuzivnoho navchannia [The problem of professional training of future teachers to work with children with special needs in the conditions of inclusive education]. *Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*. № 14. S. 40 – 44. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/153587321.pdf> [in Ukrainian].

20. Luu P., Tucker D. M., & Stripling, R. Neural mechanisms for learning actions in context. *Brain Research*, 1179, 89 – 105. doi:10.1016/j.brainres.2007.03.092. URL: [https://www.legofoundation.com/media/3295/wp\\_%D0%BD%D0%B5%D0%B9%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0\\_%D1%82%D0%B0\\_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D1%87%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7-%D0%B3%D1%80%D1%83\\_ukrainian\\_version.pdf](https://www.legofoundation.com/media/3295/wp_%D0%BD%D0%B5%D0%B9%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0_%D1%82%D0%B0_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D1%87%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7-%D0%B3%D1%80%D1%83_ukrainian_version.pdf)

УДК 378.014

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-32>**Тетяна СИЧ,***orcid.org/0000-0003-0230-3374*

доктор педагогічних наук,

професор кафедри публічної служби та управління навчальними й соціальними закладами

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) *tatynasych@gmail.com***УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ**

У статті розглянуто проблему управління вітчизняним ЗВО у сучасній кризовій ситуації, спричиненій військовим конфліктом. Окреслено історію виникнення теорії управління ризиками, яка базується на теорії ймовірностей, а також ґрунтується на такій концептуальній ідеї, що будь-яка криза закінчується відновленням. Відповідно до прийнятої у теорії ризик-менеджменту класифікації, автором визначено групу ризиків, з яким стикається ЗВО у сучасних умовах, та окреслено їхні особливості. Уточнено сутність поняття «кризова ситуація», виділено проблеми, з якими стикається керівник при прийнятті рішень у кризовій ситуації в умовах невизначеності. Особливу увагу автор приділяє наданню характеристики воєнно-політичної кризи та окресленню зовнішніх та внутрішніх змін, які відбуваються з людиною у кризових ситуаціях. Автор зазначає, що у кризовій ситуації у людини можуть значно змінюватися цінності, критерії соціальної успішності, що знаходить прояв у її поведінці та вчинках. У зв'язку з цим акцентується увага на важливості збереження особисто-референтного кола людини у кризовій ситуації, її життєвого стержня задля запобігання негативних наслідків кризи. Автором розглянуто засоби виходу з кризи за теорією ризик-менеджменту. Підкреслено необхідність налагодження кризової комунікації у ЗВО, яка може не тільки запобігти психологічним наслідкам кризи та, навіть, врятувати життя підлеглим. Визначено наслідки, які може спричинити недостатність комунікації у закладі освіти у кризовій ситуації. Окреслено інші задачі управління ЗВО, які має вирішувати керівник. Визначено принципову відмінність стратегічного планування в умовах кризової ситуації, мета якого у забезпеченні безпеки організації та її колективу

**Ключові слова:** управління вищою освітою, ризик-менеджмент, кризова ситуація, прийняття управлінських рішень.

**Tetiana SYCH,***orcid.org/0000-0003-0230-3374*

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Department of Public Service and Management Educational and Social Institutions

Luhansk Taras Shevchenko National University

(Poltava, Ukraine) *tatynasych@gmail.com***MANAGEMENT OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION  
IN CRISIS SITUATIONS**

The article examines the problem of managing the domestic institutions of higher education in the modern crisis situation caused by the military conflict. The history of the emergence of the theory of risk management is outlined, which is based on the theory of probabilities, and is also based on the conceptual idea that any crisis ends with recovery. In accordance with the classification adopted in the theory of risk management, the author defined a group of risks faced by the institutions of higher education in modern conditions, and outlined their features. The essence of the concept of «crisis situation» is specified, the problems faced by the manager when making decisions in a crisis situation in conditions of uncertainty are highlighted. The author pays special attention to the characterization of the military-political crisis and to the outline of external and internal changes that occur to a person in crisis situations. The author notes that in a crisis situation, a person's values and criteria for social success can change significantly, which is manifested in his behavior and actions. In this regard, attention is focused on the importance of preserving a person's personal reference circle in a crisis situation, his lifeline in order to prevent the negative consequences of the crisis. The author considered the means of exiting the crisis according to the theory of risk management. The necessity of establishing crisis communication in higher education institutions is emphasized, which can not only prevent the psychological consequences of the crisis and, even, save the lives of subordinates. The consequences that can be caused by a lack of communication in an educational institution in a crisis situation are determined. Other tasks of the management of the institutions of higher education, which must be solved by the manager, are outlined. The fundamental difference of strategic planning in the conditions of a crisis situation, the purpose of which is to ensure the safety of the organization and its staff, is determined.

**Key words:** management of higher education, risk management, crisis situation, making management decisions.



**Постановка проблеми.** В умовах воєнного конфлікту українські ЗВО змушені працювати у складних умовах. Особливо це стосується переміщених ЗВО та закладів із регіонів активних бойових дій, де йде мова не про функціонування, а про виживання вишів. Але навіть ті ЗВО, які розташовані у відносно небезпечних регіонах, стикаються з ризиками зменшення кількості абітурієнтів, зменшення фінансування, відтоку професійних кадрів та ін. На сьогоднішній день ризик-менеджмент означає стратегію зниження основних ризиків для компанії, мінімізацію ризиків. І хоча теорія ризик-менеджменту більше розроблялася для бізнесу щодо вирішення економічних проблем, деякі її здобутки можна застосувати для управління ЗВО у сучасних кризових ситуаціях.

**Аналіз досліджень.** Проблемі забезпечення ефективності управління в кризових ситуаціях (управління кризами) присвячено значний обсяг наукової літератури. Теорія кризи була розроблена на початку ХХ ст. У. Томасом, який вважав, що вона є явищем, яке порушує звичний порядок речей та потребує іншої моделі поведінки в нових умовах, а також виділяв основні фактори, які сприяють подоланню кризи: достатній рівень розвитку групи (системи), наявність лідерів, цілеспрямованість на її подолання, гнучкість (нестандартність) необхідних управлінських рішень (Thomas, 1909). Концепція кризового управління розроблялася такими науковцями як Н. Андерсен, И. Протасенко, Б. Порфірьєв, В. Арнольд, О. Гризунова та ін. Велика кількість вітчизняних науковців досліджували ризик менеджмент у діяльності підприємства, серед яких Голованенко М. В., Дуброва О. С., Кузьмін О. Є., Матвійчук А. В., Мороз О. В., Шегда А. В., та ін. Сутність кризової ситуації у своїх роботах розглядали Дацюк С., Матвієнко К. (Дацюк, Матвієнко, 2008), у контексті воєнно-політичної кризи та цивільної безпеки це поняття висвітлено у статтях Гута А. А. (Гута, 2017), Ситника Г. П. (Ситник, 2019). Проте майже відсутні роботи, в яких досліджуються кризові ситуації в управлінні ЗВО, зумовлені масовими заворушеннями, війною, які стають загрозой національній безпеці.

**Мета статті** – узагальнити теоретичні здобутки ризик-менеджменту та антикризового управління як основу для управління ЗВО в кризовій ситуації, спричиненої військовою агресією.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна теорія управління ризиками базується на основі теорії ймовірностей, яку переробив та доповнив швейцарський математик Данило Бернуллі. Сталося це наприкінці XVIII століття, а точніше у 1738 році. Бернуллі створив спосіб привабливості можливих

подій. На думку Бернуллі, ухвалюючи рішення, люди думають лише про майбутні збитки, а не намагаються прогнозувати ймовірність їхнього наступу. Дослідження швейцарця розвинув англійський вчений, статистик і соціолог Френсіс Гальтон, який запропонував зарахувати до універсальних статистичних закономірностей таке явище як повернення до середніх значень (регресія). Суть правила Гальтона у тому, що у межах будь-якого складного процесу, який впливає безліч змінних, нерозривно що з чинниками ймовірності, екстремальні події змінюються помірними. За його висновками, криза закінчується відновленням (Гидаспов, 2022).

Саме на це сподіваються мільйони українців у сучасних умовах кризи, спричиненої війною! Важко уявити, що можна знайти привабливого у сучасних подіях. Перед керівниками закладів освіти стоїть важлива задача – зберегти заклад освіти, колектив працівників, контингент учнів чи студентів, налагодити функціонування закладу. Для вирішення цих складних задач не зайвим буде звернутися до здобутків ризик-менеджменту.

У ризик-менеджменті виділяють різні групи ризиків: стратегічні, фінансові, операційні, репутаційні, валютні (Гидаспов, 2022). Саме до операційних ризиків відносяться не тільки суто технічні похибки, поломки, а й форс-мажорні ситуації: стихійні лиха та війни, які не можна передбачити в жодному плані. Саме ці ризики найменше прогнозуються, проте для мінімізації їхніх наслідків та виходу з кризових ситуацій існують поради.

Управління ЗВО зумовлено в першу чергу тим набором обставин, ситуацією у якій опинився заклад освіти. У науковій літературі зустрічається таке визначення поняття «ситуації» – «одноактність та неповторність множини подій, збіг життєвих обставин і положень, які відкриваються сприйняттю та діяльності людини» (Дацюк, Матвієнко, 2008).

Особистість чи організація потрапляють у ситуацію через певну діяльність і виходять з ситуації через діяльність. І тільки діяльність через зміну обставин дозволяє створити вихід зі ситуації. Виділяють три основні ситуації – вибору стандартних альтернатив, проблемна, кризова. Кожна з них має свої особливості. З боку нашої проблеми розглядатиметься саме управління у кризових ситуаціях.

Визначення за словниками та енциклопедіями поняття «криза» – різка зміна звичайного стану речей; злам, загострення становища (Словник, 1973: 343]; (від грец. *Krisis*. – вихід, закінчення, суд і вище справедливе покарання) – це крайне



загострення протиріч у соціально-економічній системі, що загрожує її життєстійкості в навколишнім середовищі (Міждисциплінарний словник, 2011: 586).

Отже, криза це ситуація, коли:

1) є набір обставин, з яких ми не можемо вийти, не змінивши їх (в уявленні та в реальності);

2) кількість можливих варіантів змінювати ці обставини дуже мала або взагалі нульова (необхідне нестандартне рішення, щоб придумати, як це зробити),

3) набір дій та засобів, які ми можемо застосувати до змін обставин, дуже обмежений (обмеження є нездоланими),

4) будь-яка спроба змін обставин традиційними чи звичайними засобами веде до погіршення ситуації, до зменшення можливостей та ще більшого обмеження дій (нові дії чи засоби не є очевидними) (Дацюк, Матвієнко, 2008).

Отже, керівник при прийнятті рішень у кризовій ситуації стикається з такими проблемами:

1) відчуття безвихідності;

2) мало варіантів вибору;

3) мало засобів;

4) недоцільність традиційних засобів та методів.

Военно-політична криза — це крайнє загострення регіональної чи міжнародної военно-політичної обстановки, при якому вичерпуються можливості врегулювання спірних питань політичними засобами і наростає реальна можливість застосування воєнної сили, виникнення воєнного конфлікту (Гута, 2017).

Атмосферою воєнно-політичної кризи є: дефіцит часу, невизначеність і не прогнозованість ситуації, неповнота і суперечливість інформації, загроза безпеці життя людей, національній безпеці тощо.

Вийти з ситуації кризи означає побачити вихід уможливлено, на основі цього – розширити кількість варіантів вибору, збільшити кількість засобів змінити обставини та досягти стану, коли в змінених обставинах можна діяти далі в тому числі традиційними засобами, як і раніше.

В ситуації кризи без принципової зміни обставин не можна діяти традиційними засобами. Саме тому в ситуації кризи не можна застосовувати пояснення, які зазвичай застосовують в докризовій ситуації, використовувати лише наявні чи сумнівні можливості. Доцільно діяти лише змінивши підхід до ситуації в цілому, придумавши нові варіанти дій, побачивши нові засоби, вийшовши зі стану неадекватності. Криза обумовлює об'єктивну необхідність якісної трансформації соціально-економічної системи.

Ключ до виходу з кризи – послідовний набір інновацій, коли інновація породжує іншу інновацію. Тільки інновації в ситуації кризи розширюють можливості щодо змін обставин, збільшують перелік дій, які можна для цього застосувати, та зрештою дозволяють вийти з ситуації кризи. І тільки інновації в післякризовій ситуації дозволяють подолати наслідки кризи, бо вийти з ситуації кризи це ще не означає подолати її наслідки. В ситуації кризи ті, хто не може мобілізувати свої зусилля та перейти до інновацій, – гинуть або деградують. Криза це зазвичай ситуація на межі, яка виявляє всі найкращі і найгірші якості людини. Люди в ситуації кризи дуже змінюються зовнішнє – їх вигляд, настрої, міміка, вираз обличчя. Але головне – в ситуації кризи досить швидко змінюються людські цінності. Зміни відбувається, коли свідомість людини мобільна, коли всередині себе людина багато разів програвала різні варіанти та різні сценарії свого життя, коли на перший план перед людиною встає задача зберегти життя собі та рідним, задовільнити негайні потреби щодо безпеки, тепла, їжі. Наприклад, коли людина раніше була спрямована на демонстрацію свого високого становища, своєї винятковості, своєї влади, свого багатства. Але в ситуації кризи поступово змінюються критерії соціальної успішності. Успішність починає визначатися не демонстративним споживанням, а здатністю до інновацій. Успішними стають ті, хто найбільш інноваційно зумів вийти з ситуації кризи і навіть закласти умови післякризового розвитку (Дацюк, Матвієнко, 2008).

Також дуже важливим у ситуації кризи є збереження особисто-референтного кола людини, її життєвого стержня. Якщо людина навіть втратить все своє економічне багатство, але її особистісно-референтне коло матиме не зменшений потенціал, вона з часом відновить все, що втратила. Є багато прикладів співвітчизників, які після кризи 2014 року зуміли відновити своє життя та навіть змінити його на краще. Якщо ж людина навіть залишиться зі своїм багатством, але наодинці, та втрачає особистісно-референтне коло, то вона втрачає набагато більше. Саме тому важливою є моральна та матеріальна підтримка близьких, найближчих друзів, колег та добрих знайомих, бо це є особистісно-референтне коло і найцінніший актив людини.

Зважаючи на це під час кризи члени колективу ЗВО потребують чіткого розуміння того, що відбувається, і підтвердження, що ефективна відповідь від керівництва на кризову ситуацію не забариться. Люди бажають знати, як вплине на них криза, як отримати допомогу, що чекає їх попереду. Саме тому, однією з важливих задач керівництва

ЗВО – є налагодження кризової комунікації, яка може допомогти врятувати життя людей, сприяти забезпеченню закону та порядку, запобігти паніці, страху та іншим психологічним наслідкам кризи. Необхідність кризових комунікацій полягає ще й у тому, що вони здатні не тільки полегшити або усунути наслідки кризи, але й іноді можуть сформувати для організації більш позитивну репутацію, ніж вона була до кризи, продемонструвати компетентність керівництва та сформувати довіру до керівництва (Коник, Хагт, 2020). Відсутність інформації та чітких рішень щодо подальших дій під час кризи веде до появи зворотних наслідків: недовіра до керівництва та сумніви щодо його компетентності, зростання паніки, порушення законодавства, неупереджені дії, які можуть погрожувати життю працівників.

В умовах кризової ситуації цілі суб'єктів управління спрямовані на перебудову структури системи та зміну її якісно-кількісних характеристик, тому визначальна роль належить саме управлінню, яке передбачає не тільки використання адміністративних методів, врахування інших соціальних процесів, взаємодію з інститутами громадянського суспільства та міжнародними суб'єктами, тощо, а й значну варіативність можли-

востей у суб'єктів управління щодо вибору політичних альтернатив зумовлену ступенем невизначеності умов прийняття рішень, що ускладнює вирішення проблемних питань щодо забезпечення безпеки (Ситник, 2019). Принципова відмінність стратегічного планування в умовах кризової ситуації є з'ясування небезпек та забезпечення безпеки організації та її колективу.

**Висновки.** Отже, керівнику ЗВО під час кризи, спричиненої воєнним конфліктом, необхідно спрямовувати керівництво на забезпечення безпеки організації та колективу, налагодження кризової комунікації та враховувати особливості кризової ситуації при прийнятті управлінських рішень. Може виникнути заперечення, що саме під час воєнно-політичної кризи досить складно прогнозувати її та попередити наслідки. Проте по суті в Україні на сході вже 8 років тому була воєнно-політична криза, яка переходила у різні стадії. Цей досвід мав стати у нагоді для прийняття необхідних законів, які регулюють управління ЗВО у цій ситуації, визначають життєві норми для людей, функціонування організацій, вироблення керівниками стратегій управління ЗВО у цих умовах, алгоритмів реагування, налагодження комунікацій тощо.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гидаспов И. Что такое риск-менеджмент. URL: <https://currency.com/ru/chtotakoe-risk-menedzhment>
2. Гута А. А. Поняття «кризова ситуація, зумовлена воєнно-політичними чинниками», «воєнно-політична криза» в теорії державного управління. *Інвестиції: практика та досвід*. № 7/2017. С. 116-120. URL: [http://www.investplan.com.ua/pdf/7\\_2017/24.pdf](http://www.investplan.com.ua/pdf/7_2017/24.pdf)
3. Дацюк С., Матвієнко К. Що таке кризова ситуація? Які рішення є адекватними та дозволяють вийти з кризи? *Житомир: info*. 5 December. 2008. URL: [https://www.zhitomir.info/news\\_31962.html](https://www.zhitomir.info/news_31962.html)
4. Коник Д., Хагт Л. Довіра громади: кризові комунікації органів місцевого самоврядування: практичний посібник / Федерація канадських муніципалітетів / Проект міжнародної технічної допомоги «Партнерство для розвитку міст». Київ, 2020. 70 с.
5. Ситник Г. П. Сутність кризових ситуацій соціального характеру у контексті національної безпеки: філософсько-управлінський аспект. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2019. № 8. DOI: 10.32702/2307-2156-2019.8.2
6. Словник української мови: в 11 томах. Том 4, 1973. URL: <http://sum.in.ua/p/4/343/2>
7. Міждисциплінарний словник з менеджменту : навч. посіб. / [Д. М. Черваньов, О. І. Жилінська, М. В. Петровський та ін.] ; за ред. Д. М. Черваньова, О. І. Жилінської. Київ: Нічлава, 2011. 624 с.
8. Thomas, W. I. *Source Book for Social Origins: Ethnological Materials, Psychological Standpoint, Classified and Annotated Bibliographies for the Interpretation of Savage Culture*. Boston: Gorham Press, 1909. pp. 16–22.

#### REFERENCES

1. Hydasпов Y. Chtotakoe rysk-menedzhment [What risk management is]. URL: <https://currency.com/ru/chtotakoe-risk-menedzhment> [in Russian].
2. Guta S. Poniattia «kryzova sytuatsiia, zumovlena voienno-politychnymy chynnykamy», «voienno-politychna kryza» v teorii derzhavnoho upravlinnia [The terms «crisis caused by the military political factors», «military political crisis» theory of government]. *Investytsii: praktyka ta dosvid*. № 7/2017. S. 116-120. URL: [http://www.investplan.com.ua/pdf/7\\_2017/24.pdf](http://www.investplan.com.ua/pdf/7_2017/24.pdf) [in Ukrainian].
3. Datsiuk S., Matviienko K. Shcho take kryzova sytuatsiia? Yaki rishennia ye adekvatnymy ta dozvoliaut vyity z kryzy? [What is a crisis situation? What solutions are adequate and allow you to get out of the crisis?] *Zhytomyr: info*. 5 December. 2008. URL: [https://www.zhitomir.info/news\\_31962.html](https://www.zhitomir.info/news_31962.html) [in Ukrainian].
4. Konyk D., Khaht L. Dovira hromady: kryzovi komunikatsii orhaniv mistsevoho samovriaduvannia [Public trust: crisis communications of local governments]: praktychnyi posibnyk / Federatsiia kanadskykh munitsypalitetiv / Proekt mizhnarodnoi tekhnichnoi dopomohy «Partnerstvo dlia rozvytku mist». Kyiv, 2020. 70 s. [in Ukrainian].

- 
5. Sytnyk H. P. *Sutnist kryzovykh sytuatsii sotsialnoho kharakteru u konteksti natsionalnoi bezpeky: filosofsko-upravlinskyi aspekt* [The essence of crisis social character in the context of national security: a philosophical and administrative aspects]. *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok*. 2019. № 8. DOI: 10.32702/2307-2156-2019.8.2 [in Ukrainian].
  6. *Slovyk ukrainskoi movy* [Ukrainian dictionary]: v 11 tomakh. Tom 4, 1973. URL: <http://sum.in.ua/p/4/343/2> [in Ukrainian].
  7. *Mizhdystsyplinaryi slovnyk z menedzhmentu* [Interdisciplinary Dictionary of Management] : navch. posib. / [D. M. Chervanov, O. I. Zhylynska, M. V. Petrovskyi ta in.] ; za red. D. M. Chervanova, O. I. Zhylynskoi. Kyiv: Nichlava, 2011. 624 s. [in Ukrainian].
  8. Thomas, W. I. *Source Book for Social Origins: Ethnological Materials, Psychological Standpoint, Classified and Annotated Bibliographies for the Interpretation of Savage Culture*. Boston: Gorham Press, 1909. pp. 16–22. [in English].

UDC 378.018.8:373.5.011.3-051:364-786]:376  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-33>

**Anna SLATVINSKA,**  
*orcid.org/0000-0002-8021-4708*  
PhD in Education, Instructor at Special and Inclusive Education Department  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) [anytaleo2507@gmail.com](mailto:anytaleo2507@gmail.com)

## ANALYSIS OF CONCEPTUAL AND CATEGORICAL APPARATUS OF REHABILITATION TEACHERS TRAINING TO WORK IN INCLUSIVE EDUCATION

*The article presents an attempt to specify conceptual and categorical apparatus of the study. Based on the analysis of the concepts 'disability', 'incapacity to work', 'children's special needs', 'developmental impairment', 'maladaptation', 'children at risks group', 'problem children', 'children with anomalous development', 'disabled children', 'children with limited abilities', 'specific children', 'exceptional children' the terms 'children with special educational needs', 'inclusive teaching' have been defined more accurately. It has been proved that 'children with special educational needs' comprises children with developmental impairment that leads to limited abilities in their participation in a traditional educational process. It usually causes their special needs in specific pedagogical help that will overcome these limitations and obstacles. The article determines the conditions for successfully rehabilitation of children with special educational needs.*

*Inclusive teaching means organization of specific conditions (individual curricula complex, complex of individual programs, training manuals, literature) and adequate external conditions (necessary comfort level, specific means of transportation and organization of adaptable studying room, distant educational instruments, innovative methods and information and communicative educational technologies) for children with special educational needs in order to adapt to their necessities.*

*In order to explain the concept 'would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education at general educational establishments' the sense of the close terms have been revealed: 'corrective and pedagogical activity', 'rehabilitation and pedagogical activity'. Would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education at general educational establishments is a process of complex organization of teaching and educating impacts. They bring positive attitude to pedagogical profession, accomplishing the system of views, beliefs, theoretical knowledge and concepts on specific features of the pupils with special educational needs that are necessary for mastering modes and instruments to work with the pupils at inclusive education, as well as formation of certain personal qualities that provide stable motivation to the activity.*

**Key words:** maladaptation, children at risks group, disabled children, children with limited abilities, children with special educational needs, inclusive teaching, would-be rehabilitation teachers training.

**Анна СЛАТВИНСЬКА,**  
*orcid.org/0000-0002-8021-4708*  
PhD in Education,  
викладач відділу спеціальної та інклюзивної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(Умань, Україна), [anytaleo2507@gmail.com](mailto:anytaleo2507@gmail.com)

## АНАЛІЗ ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНОГО АПАРАТУ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ-РЕАБІЛОЛОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

*У статті здійснено спробу уточнити категоріальний апарат дослідження. На основі аналізу понять «інвалідність» «непрацездатність», «особливі потреби дітей», «порушення розвитку», «деадаптація», «діти групи ризику», «проблемні діти», «діти з аномальним розвитком», «діти з інвалідністю», «діти з обмеженими можливостями», «особливі діти», «виняткові діти» уточнено терміни «діти з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання». Доведено, що «діти з особливими освітніми потребами» – це діти з відхиленням у розвитку, внаслідок якого відбувається обмеження можливостей їх участі в традиційному освітньому процесі, що викликає у них особливі потреби в спеціалізованій педагогічній допомозі, яка дозволяє долати ці обмеження, труднощі. Визначено умови успішної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами.*

*Встановлено, що інклюзивне навчання включає створення спеціальних умов (комплекс індивідуальних навчальних програм, планів, методичних матеріалів, літератури) та адекватних зовнішніх умов (необхідний рівень комфортності, спеціалізовані засоби пересування та організація адаптивних навчальних місць, дистанційні засоби навчання, інноваційні методи та інформаційно комунікаційні освітні технології) для дітей з особливими освітніми потребами з метою пристосування до їх потреб.*



Для розкриття ключового поняття «підготовка майбутніх учителів-реабілітологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів» розкрито сутність дотичних понять: «корекційно-педагогічна діяльність», «реабілітаційно-педагогічна діяльність». Встановлено, що підготовка майбутніх учителів-реабілітологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів є процесом комплексної організації навчально-виховних впливів, спрямованих на формування позитивного ставлення до педагогічної професії, оволодіння системою поглядів, переконань, теоретичних знань і концепцій про особливості учнів з особливими освітніми потребами, необхідними для оволодіння способами і прийомами роботи з цими учнями в умовах інклюзивного навчання, а також сформованість певних особистісних якостей, що забезпечують стійку мотивацію до цієї діяльності.

**Ключові слова:** дезадаптація, діти групи ризику, діти з інвалідністю, діти з обмеженими можливостями, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивне навчання, підготовка майбутніх учителів-реабілітологів.

**Problem solving.** Every society has people with disorders in physical, mental or social development. It means that external conditions under which a person lives or state of his health does not coincide with certain norms of the society.

People usually apprehend the sphere of the typical within the boundary. Thus, everything that is outside it is determined as 'abnormal', 'pathologic' (Shumilovskaya, 2011: 213).

Indecent development is a phenomenon of a complicated nature. In the body, because of immaturity of physiological systems, inadequate (or super) development of the functions of psychics are observed. As an individual, the first place takes social situation of the child's development that promotes indecent features of the character. As a personality with predominant psychological factors, indecent mental development is noticed in the behavior that may be performed by an egocentric person (Glushko, 2004: 188).

Indecent development is mostly reasoned by genetic determinants (hyperactivity, sensitivity, emotional instability, slow transaction of sensorial information from the right to the left hemisphere, immaturity of physiological system).

The present realities prove that any society comprises the people who may need specific attention and care and have any impairments (indecent) in physical, mental or social development.

**Analysis of recent researches.** The problems of differentiation of the children with special educational needs into groups, levels of school maladaptation and conceptual apparatus of the study accordingly, have been researched by many scientists (L. Baida, T. Vlasova, H. Davydenko, E. Daniels, T. Illiashenko, A. Kolupaieva, Y. Kulakova, V. Lebedynskiy, V. Lypa, M. Liubymov, O. Nahorna, T. Okushko, N. Sofii, O. Usanova, O. Chebotariova). They gave definition to the concepts 'disability', 'incapacity to work', 'children's special needs', 'developmental impairment', 'maladaptation', 'children at risks group', 'problem children', 'children with anomalous development', 'disabled children', 'children with limited abilities', 'specific children', 'exceptional

children', etc. As a part of the study the terms 'children with special educational needs', 'inclusive education' are urgent.

In order to describe conceptual apparatus of the problem of rehabilitation and pedagogical work of would-be rehabilitation teachers training to work with children with special educational needs at inclusive education, the works of the scientists were analyzed (T. Bondar, L. Budiak, T. But, O. Haiash, V. Hladush, O. Hordiichuk, H. Davydenko, E. Daniels, D. Deppler, I. Dmytrieva, N. Diatlenko, T. Illiashenko, A. Kolupaieva, S. Kornienko, S. Myronov, O. Nahorna, V. Ponykarova, V. Syniov, N. Sofii, Z. Shevtsiv, I. Yarmoschuk). The scientists define the concepts rehabilitation and pedagogical activity, 'would-be rehabilitation teachers training to work with children with special educational needs at inclusive education at general secondary education institutions'.

**The purpose of the article** is basing on the close terms analysis, to specify the nature of the key concepts: 'children with special educational needs', 'inclusive education', 'would-be rehabilitation teachers training to work with children with special educational needs at inclusive education at general secondary education institutions'.

**The main material.** The was a confusion in the use of the terms 'disability' and 'incapacity to work' until the 1970s. It prevented certain policy in the relation of the whole population who may need rehabilitation, from being developed. In 1980 the classification of defects, disability and incapacity to work was developed (Garashkina, 2006: 188).

The classification described the concept 'disability' as the one including a number of functional limits in different population and social layers. A person may be regarded as a disabled because of physical defects, health condition or mental diseases. The term 'incapacity to work' meant the loss or limitation of opportunities to participate in the society life on the level of the other people. Both concepts did not explain correctly the interrelation between the social conditions, state and expectations of the disabled.

In 1986 the International Disability Association adapted the integral definition of the concept 'disability' that included both aspects: medical and social. Disability is caused by physical barriers the loss or limitation of opportunities to participate in the society life on the level of the other conditions. They are not the disabled who make problems for the society. It is the society that does not want or can't remove the barriers on the way of the society and the disabled to reunite. It may be held with organizing appropriate conditions for the last (Timofeeva, 2004: 76).

International Human Rights Movements consider disability a form of social inequality.

In official papers of World Health Organization, disability is described as the presence of structural impairments in a person's body that may be visible or to be diagnosed with medical equipment. They may also bring the loss or imperfection of the skills that under certain conditions may promote social maladaptation, unsuccessful or slow socialization.

The basic for the term 'disability' includes the concept 'life restrictions'. According to the International, classification of disorders 'life restrictions' is described as any limitation, restriction or absence of the opportunity to perform within the limits that are considered as normal for a person of the age (Rubleva, 2002: 100).

Disability is determined in accordance with the criteria for life restrictions but for the medical indications. Life restrictions are known as a complete or partial person's loss of ability or possibility to perform self-service, self-transportation, self-orientation, communication, control one's behavior, study and work. The concept explains a disabled child as a person with constant material or money support from other people. Social work with the child (patronage) includes subject-object type of social cooperation (Gorodova, 2011: 22).

Changing of priorities for wider sociological determination completely coincides with the tendency of the last decades when there existed conceptual turning point towards progressing humanism and increasing right of the disabled for self-realization in society's interests.

However, wide explanation of the concept on the one hand, comprises the disadvantage in combining too many specific children's features. On the other hand, the absence of clear and scientifically correct conceptual apparatus moves the issue into the emotional plane. It also proves the idea about the disabled as for a person with limited abilities, passive dependent, completely reliant on social support and medical service. Emphasizing economic lack of dependence and opportunity of independent life turns

society attention from the problems of securing civil rights guaranteed by the law for disabled people.

Thus, in many countries including Ukraine, the term 'disabled person' is prohibited to use. Instead, the concept 'people with disability' is offered for wide use.

Today together with the term 'disability', more often the notion 'special needs' is used. Its implementation has to accentuate on the fact that comparing with peers the children are complete people with relatively smaller abilities. Essentially, operation by the concepts is the society's tendency towards social relationships humanization.

The most spread and acceptable standard definition of 'special needs' is given in the International Standart Classification of Education (in the European Union countries in particular): special educational needs are for the persons whose educating needs supplemental resources. Supplemental resources may include the following: personnel (to help while studying); materials (different learning instruments, especially supplemental and corrective); financial (budget assignation to get additional specific services) (Kolupaieva, Savchuk, 2011: 36).

The concept 'maladaptation' is one of the basic terms within the issue studied that appeared in psychiatric literature and determine the process impartment of person's cooperation with the environment.

Gordeeva a states that they are the children with adaptation disorders in a primary learning group who are to be considered as a basic object of pedagogical rehabilitation. School usually is responsible for it (Gordeeva, 2002: 69).

Maladaptation is rather spread at school. In accordance with the ontogenetic approach in maladaptation mechanisms studies, crisis. Turning moment in person's life are of specific significance. It may happen when there occurs a sudden change his 'situations of social development' that bring the necessity for reconstruction of the formed stereotype of adaptive behavior.

Constant failure, conflicts between a teacher and a pupil, between pupils that are imposed on it, age crises of a growing personality – all these bring desocialization, his realization not in constructive but destructive activity, disposition to informal impacts that are dangerous for physical and mental health (drug addiction, prostitution, offences, religious sect. etc.) (Fedina, 2002: 23).

Studying difficulties and different violations of school behavioral norms are unanimously determined as basic primary external features of school maladaptation by doctors, teachers and psychologists.

Working concept 'children at risks group' means children who do not present classical forms of developmental anomalies, because of different biological or social reasons have partial disadvantages that may cause studying and educating difficulties and provoke high risk of school maladaptation.

Thus, we explain 'risks group' of school and social maladaptation in wider sense than in the spread conception about the children from disadvantaged families, with deviated behavior, the hard-bred.

Similar to the spread conception 'risks groups' without opposition to the commonly used determination, while searching for the definition 'problem' children under the conditions of mass educational current, we use the present studies of the terms 'children with developmental disorders', 'disabled children', 'children with specific development', 'with special needs', 'with special educational needs'.

It is reasonable to differentiate the terms 'disabled children' and 'children with limited abilities' according to the criteria of ability/inability to socialize.

The term 'children with limited abilities' was adapted in 1990s. In pedagogics, these general concepts often explain the less general: 'children with developmental disorders', 'children with developmental defects', 'pedagogically neglected children', 'abnormal children' and 'children with mental disorders'. Legal regulations are also characterized by conceptual variation, it is not always is filled by a clear and considered sense: 'disabled child', 'children with physical or mental defects', 'children with limited health abilities'.

It is the social element of disability and the ability to socialize that are emphasized by the concept 'children with limited abilities'. 'The limiter' of their abilities is described as the current social order where the potential of the children is not in demand because of their specific features. Children with limited abilities may feel difficulties not only because of the disease but for the unadapted physical and social environment to their needs, society rejection. Most children have broken connection with the outer world, limited mobility, lack contacts with the peers and adults, reduced communication with nature, culture, lack of the opportunity to receive even elementary education (Gorodova, 2011: 22).

Simultaneously, the concept 'children with limited abilities' provides accents differently – they are children with physical and (or) mental defects that prevent from mastering educational standards without specific educational conditions. Regardless of the fact that social rehabilitation of a child with specific developmental features in the concept is explained with

educational sphere only, implicitly it makes the aspect of abilities of his development. Thus, it also brings the necessity to organize the adaptive developmental environment. This determination also provokes the new configuration of social relationships, where a child lives. It promotes higher requirements for the organizations of its rehabilitation environment.

In accordance with the issue consideration, we provide specifying of the concept 'children with limited abilities'. We define it as children with physical and (or) mental defects that prevent them from socialization under standard conditions.

Instead of the demeaning notions 'disabled', 'abnormal children', 'children with developmental disorders', there appears the new ones including 'children with limited health abilities'. The term comprises the children whose health prevent them from mastering educational programs under specific educational (upbringing) conditions – disabled children, other children aged 0-18 who within the prescribed order are not recognized as disabled children but have temporary or regular disorders in physical and (or) mental development. They require specific educational (upbringing) conditions (children with hearing, vision, musculoskeletal system, mental disorders, with diseases) (Hafizullina, 2008: 15).

In scientific context the concept direct scholars towards limits 'permeability' between the sciences of an abnormal and normal child because the term 'children with special needs' may include children with both mental and physical disorders and those without. The latter may have the specific needs that are caused by social and cultural factors.

Not every child with limited health abilities that lead to special needs, are educated in the system of special education. The reasons may be different: the limited number of places in a special educational institution, there is no similar educational institution in a settlement, etc. The factor of parents reluctance for the child to be educated in a specific institution has recently gained a great influence. Educating children with limited abilities at special establishments usually has many positive conditions for mental developmental disorders correction. Simultaneously, it also include the following disadvantages that may cause parents refusal: similar institutions limit the opportunities for connection with normally developed peers, children lose contact with the family (that is known as their primary emotional support), and it is difficult for them to form the desire of managing with life obstacles, social adaptation and rehabilitation (Hafizullina, 2008: 15).

Thus, the leading tendency of the present stage for special education development is an integration of the

children with limited abilities into the system of mass education.

The use of the term 'children with special educational needs' helps us emphasize the personally oriented tendency that is typical for rehabilitation pedagogy.

The term 'children with special educational needs' promotes society refusal from the factor when population is differentiated into complete majority and incomplete minority. The concept also proves when characterizing the children the attention is to be shifted from defects, disorders and norms impairments to their needs under specific conditions and educational institutions; it emphasizes on the responsibility for display of the needs (Hafizullina, 2008: 15).

The term 'children with special educational needs' widely embraces the pupils whose educational defects are out of the generally accepted norms. It touches the children with specific features of mental and physical development, gifted children and children from socially vulnerable groups (pupils of orphanages, etc.). Universally adopted notion 'children with special educational needs' accentuates the necessity to the supplementary support in educating children with definite developmental specific features. Obviously, the most accepted term includes the children with special needs as disabled children, with minor health disorders, social problems and gifted children (Kolupaieva, Savchuk, 2011: 36).

We explain 'children with special educational needs' as children with developmental disorders that lead to limited opportunities of their participation in traditional educational process. It causes their specific needs in specialized pedagogical support that will help cope with these limits and obstacles.

Successful rehabilitation of the children is possible when the following conditions are carried out: a) effective medical support that provides the greatest possible development of mental and physical potential; b) the system of socialization that is adapted to their needs and promotes child's social integration; c) the social environment that is favorable for social inclusion and contains physical, social and cultural space for the children full life activity later.

Rehabilitation ideas evolution went through several stages and in past was connected with charity. That happened only in the 20<sup>th</sup> century when the charity conception was replaced at first by the ideas of social support and later by rehabilitation principals to create the conditions for free and independent life of disabled people (Garashkina, 2006: 27).

The terms of rehabilitation pedagogy to same extent were studied by L. Bohmat, N. Viseman, O. Hloba, A. Hordieva, P. Hornostai, T. Dehtiarenko,

T. Yezhova, I. Ivanova, S. Marchenko, V. Nechyporenko, V. Nykolaieva, V. Pkas, I. Fabro, M. Frolov, S. Kharchenko, A. Shevtsov, V. Shpak, V. Shnider. The scientists prove that the term 'rehabilitation' is a key in the categorical apparatus of rehabilitation pedagogy.

Late Latin 'rehabilitatio' (recovery) comes with 'habilitas' (suitableness, ability); re – the prefix means (here) recovery, repetition. That is explained as to recover, literally it stands for 'make able again, available again', the words 'ability' and 'suitable' characterize rehabilitation as socially directed process aimed at person's socialization and adaptation. The abilities that are necessary for complete participation in the society life are determined by that society, its development. Accordingly, inability (unsuitableness) cause stress, activate fear, organize the situation when a person feels his inferiority - maladaptation (Fedina, 2002: 15).

World Health Organization explains the sense of rehabilitation in 'not only to return the patient to his previous state but develop his physical and mental functions up to the optimal level' (Bryndikova, 2017: 255).

Rehabilitation is impossible without child's status and activity recovery. In psychological and pedagogical sense, it means child's recovery as a social subject of a leading activity. Rehabilitation is connected not only with copying with family and school obstacles and social discrimination of the under aged pupils but with the child's shift of discovery of himself – his I-concept. According to child's integral discovery, his rehabilitation is to be carried out on the personal level, subject of an activity and a social object taking into account his individuality (Fabro, 2010: 106).

In accordance with explanation that is more general rehabilitation means a dynamic system of correlated medical, psychological and social components that promote both health recovery and preservation, as well as person's social status. Y. Bryndikov describes rehabilitation as a separate type of a social activity of specially authorized state bodies, social services, integration of residents, and other social institutes. The social activity is directed towards organizational, economic, legal, cultural, educational, medical, health and other social measures in order to recover physical state, honor, dignity, rights and freedoms of definite categories of population (Bryndikov, 2017: 107).

Thereby, rehabilitation process is determined essentially as complex including medical, psychological, social and economic measures.

We support the definition of the notion 'rehabilitation' from the vocabulary of terms for



specialists in rehabilitation of sick and disabled people. It is described as a process and system of medical, psychological, social and economic measures aimed at removing or possibly more complete compensation of life limits that are caused by health disorders with stable disorder of the body functions (Malyarchuk, Volosnikova, 2015: 58).

Rehabilitation effectiveness is estimated based on the full range of rehabilitation measures (medical, social, psychological, pedagogical, and professional). The list of disorders that cause the necessity for rehabilitation include disability, alcoholism disease, drug addiction, loss of social status, of work, accommodation, close people, crimes commitment (Yezhova, 2013: 109).

We used the term 'rehabilitation activity' because we considered it being aimed at achieving effective pedagogical rehabilitation by the content. We did not see it important to define the concept specifically.

L. Fedina explains 'rehabilitation activity' as the one of a teacher that is directed to the support for a child in order to reveal maladaptation and his personal barriers that is the reason for activity discomfort and low effectiveness. Teacher's support also lies in child's development of self-respect and faith in his strength (Fedina, 2002: 19).

Rehabilitation means solving problems of different variants of school maladaptation that are of integrative character. Thus, teacher's training to its effective organization is to be carried out under certain conditions that will provide his forming of functional literacy at rehabilitation performance and develop personally humane orientation (Fedina, 2002: 19).

Since, in the context of its use in the practice of educational institutions the term 'rehabilitation' is explained differently, it is urgent to describe key concepts of the phenomenon proceeding from the fact that recovery and corrective and pedagogical activity are main notions of rehabilitation.

The term 'corrective and pedagogical activity' is close in essence. A. Goneev determines it as a difficult social and pedagogical phenomenon that runs through the whole educational process (educating, upbringing, development) and works as its subsystem including an object and subject of pedagogical activity, its target, content, operative and activity-based, evaluative and resultative components (Goneev, 2001: 206).

We can't help agree with A. Goneev that corrective and pedagogical activity is a part of pedagogical process as a dynamic pedagogical system, as specially organized, purposeful cooperation of teachers and pupils aimed at solving developmental and educational tasks.

So far as developmental disorders and learning lag often exist as a complicated integrated problem, it is necessary to solve it within a complex approach – basing on a deep diagnostic and corrective activity, interpret and study the etiology of developmental disorders and learning lag. While developing programs of corrective and pedagogical activity, there should appear both components to cope with the defect and preventive measures. Content of corrective and pedagogical activity should be directed to abolish the faults in pupils' cognitive activity and form world outlook, socially important knowledge, skills and abilities; the complete corrective and pedagogical activity is practically oriented and aimed at a high level of effectiveness.

As a working definition of the term, within pedagogical view T. Rubleva offered the following variant: corrective and pedagogical activity is planned and specifically organized pedagogical process that is realized with the group of teenagers with minor developmental disorders and behavioral deviation, and is directed towards correction and reconstruction of personal qualities of an individual and behavioral faults, formation of the appropriated conditions for the development that lead to the complete integration of teenagers into a society (Rubleva, 2002: 46).

The chosen complex of psychological and pedagogical measures of rehabilitation and corrective support for this category of children may help organize the process in the way to recover him as better as possible taking into account medical, psychological and pedagogical diagnostic.

Thus, children rehabilitation process is not only the issue to save the life but its recovery, ability of the children for self-realization and implementation of a thorough support considering medical factors.

Effective activity of the specialists who perform rehabilitation measures is impossible without a close cooperation with teachers, a psychologists, doctors and authority. According to the experience of the rehabilitation specialists at boarding schools, for maximum coordination it is essential to organize a school social and pedagogical service.

Scientists O. Nahorna and O. Cherniienko believe that in order to provide a complex corrective influence on a child with special educational needs, it is reasonable to organize an interdisciplinary team that will unity educators, corrective specialists, medical men and parents to form an effective and continual educational and rehabilitation space. (Білан, 2018: 61). Members of the interdisciplinary team may supply with rehabilitation and curative support for a child during the whole preparatory period for school and the whole primary education years. Here

they include a speech therapist who corrects speech development that will help a child communicate with peers; a teacher who provides educating and educative, educating and corrective influence; a rehabilitation specialist secure implementing opportunities and ways to compensate the defects of different complication, reveal of mechanisms for correction of secondary disorders, development of self-service skills, corrective and developmental, rehabilitation and curative process; psychologist's task implies the development of communicative sphere, formation of person's positive features, adequate self-esteem and necessary level of demands (Bilan, 2018: 61)

According to individual program of rehabilitation of a disabled child (if present), accompaniment team compiles an individual developmental program of a child with special educational needs during two weeks from the beginning moment of educational process (Hordiichuk, 2015: 41).

Accordingly, we support O. Hordiichuk in the idea that rehabilitation and pedagogical activity is a new educational type of activity that is regulated with the appropriate legal base of inclusive education. Its contents includes involving people with special educational needs into social life, conditions of general secondary, out of class educating and educative, educating and curative institutions. Their result is in the desire and ability of high-level readiness specialists to bring positive changes for every participants of the activity (Hordiichuk, 2015: 26).

Inclusive studying that is considered to be an instrument for inclusive education, appears here as one of the ways to realize the above-mentioned objectives.

Inclusion is a term to describe the process of teaching children with special educational needs (Dityatkyna, 2016: 23); it is an approach and philosophy that provide for every pupil (disabled, without disability) more opportunities in a social context and in education (Shumilovskaya, 2011: 17). It is a policy and a process that help every child participate in every program (Kolupaieva, Savchuk, 2011: 8).

Inclusion reduces child's isolation and estrangement; he becomes more active, stops feeling him being 'specific'. That is variety, difference between pupils is a significant potential that promotes development and creative inception display (Ahmetova, 2013: 11).

The main advantage of an inclusive teaching approach lies in forming a flexible educational environment that may satisfy every child and coincides with individual and mental, physical and psychological needs (Dalinger, 2017: 28).

Inclusive teaching provides an equal access to getting this or that type of education and organizing appropriate conditions to education adaptation by every child despite their individual specific features, educational achievements, native language, culture, their mental and physical abilities (Guseva, 2010: 3).

The basis of inclusive teaching is formed by the idea that excludes any children discrimination, provides an equal attitude to everybody, but makes specific conditions for children with special educational needs. It is important to understand that they are not children who fail but the system excludes them. Inclusive education may support the children when studying and achieving success that promote chances and opportunities for better life (Shumilovskaya, 2011: 16).

Proceeding from the information, we explain inclusive studying as an organization of specific conditions (a complex of individual studying programs, plans, methodological materials, literature) and adequate external conditions (necessary comfort level, specific transportation means and organization of adaptive educational room, distant learning instruments, innovative methods, information and communicative educational technologies) for children with special educational needs in order to adapt to their demands.

N. Malyarchuk states that professional training of teaching staff for inclusive education is a dynamic system with relative autonomy of its subjects' components. The author proves that in order to achieve success in professional training, new pedagogical models that reflect present requirements for a teacher's level of readiness who realizes the inclusive practice, are urgent (Malyarchuk, Volosnikova, 2015: 253).

Thereby, would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education at general educational establishments is a process of complex organization of educating and educative impacts that provide positive attitude to teaching profession. It also includes mastering a system of views, beliefs, theoretical knowledge and conceptions about specific features of the pupils with special educational needs in order to cope with ways and techniques of the work with the pupils in inclusive teaching; formation of certain personal qualities that provide stable motivation for the activity.

**Conclusions.** Thus, proceeding from the analysis of the terms 'disability', 'incapacity to work', 'children's special needs', 'developmental impairment', 'maladaptation', 'children at risks group', 'problem children', 'children with anomalous development', 'disabled children', 'children with limited abilities', 'specific children', 'exceptional children' the terms 'children with special educational

needs', 'inclusive teaching' have been defined more accurately. In order to determine the key concept 'would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education at general educational establishments' the sense of the following close terms

has been described: 'corrective and pedagogical activity', 'rehabilitation and pedagogical activity'.

We see the further research prospect in explaining the terms hierarchy 'corrective and pedagogical activity', 'rehabilitation and pedagogical activity'.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Ахметова Д. З., Нигматов З. Г., Челнокова Т. А. и др. Педагогика и психология инклюзивного образования: учеб. пособ. Казань: Познание, 2013. 255 с.
2. Білан В. А. Сутність та специфіка корекційно-педагогічної праці дефектолога. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 3. С. 60–64.
3. Бриндіков Ю. Л. Реабілітація як сфера професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 17. С. 106–110.
4. Восстановление трудоспособности. *Хроника ВОЗ*. 1969. Т. 23. С. 255–256.
5. Гарашкина Н. В. Новые подходы к реабилитации и социализации детей с ограниченными возможностями. *Гаудеамус*. 2006. № 2. С. 26–32.
6. Глушко Е. Г. Подготовка будущих учителей к коррекционной работе с учащимися в условиях педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2004. 188 с.
7. Гордеева А. В. Реабилитационная педагогика в общеобразовательном контексте: дис. ... доктора пед. наук. Великий Новгород, 2002. 367 с.
8. Гонеев А. Д. Подготовка учителя к коррекционно-педагогической деятельности с подростками: дис. ... доктора пед. наук. Курск, 2001. 486 с.
9. Гордійчук О. Є. Міждисциплінарний підхід як невід'ємна умова інклюзивної діяльності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015 Vol. 31, Is. 61. P. 25–28.
10. Городова Т. В. Управление формированием реабилитационного пространства детей с ограниченными возможностями: дис. ... канд. социол. наук. Белгород, 2011. 243 с.
11. Гусева Т. Н. Инклюзивное образование как путь развития и гуманизации общества. *Инклюзивное образование*. 2010. Вып. 1. С. 3–5.
12. Далингер В. А. Подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. *Международный журнал экспериментального образования*. 2017. № 2. С. 27–30.
13. Дитяткина И. А. Инклюзивное образование: теоретические аспекты. *Инклюзивное образование: теория и практика*: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. (Орехово-Зуево, 9–10 июня 2016 г.). Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. С. 21–26.
14. Єжова Т. Є. Соціальна реабілітація дітей з інвалідністю. *Єжова Т. Є. Соціальна педагогіка*: навч. посіб. / за ред. О. В. Безпалько. Київ: Академвидав, 2013. С. 187–197.
15. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене. наук.-метод. посіб. Київ: АТОПОЛ, 2011. 274 с.
16. Мальярчук Н. Н., Волосникова Л. М. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. *Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates*. 2015. Т. 1, № 4. С. 251–267.
17. Реабилитация. Словарь основных терминов: Пособие для специалистов в области реабилитации больных и инвалидов. Санкт-Петербург: Турусел, 1997. 79 с.
18. Рублева Т. В. Подготовка студентов педагогического вуза к работе в специальных классах общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук. Тобольск, 2002. 152 с.
19. Тимофеева И. В. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов) в условиях специализированной школы: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2004. 201 с.
20. Фабро І. М. Реабілітаційна педагогіка: етимологія поняття і генезис науково-педагогічного напрямку. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 9. С. 105–107.
21. Федина Л. В. Организационно-педагогические условия формирования готовности учителя к реабилитационной деятельности в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук. Тобольск, 2002. 218 с.
22. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2008. 213 с.
23. Шумиловская Ю. В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2011. 175 с.

#### REFERENCES

1. D. Ahmetova, Z. Nigmatov, T. Chelnokova et al. Pedagogika i psihologiya inkluzivnogo obrazovaniya: ucheb. posob [Pedagogy and Psychology of Inclusive Education: reference book]. *Kazan: Poznanie (Knowledge)*, 2013. 255 p. [in Russian].
2. V. Bilan. Sutnist ta spetsyfika korektsiino-pedahohichnoi pratsi defektoloha [Substance and Specifics of Speech Therapist's Corrective and Pedagogical Work]. *Innovative Pedagogy*. 2018. Issue 3. P. 60-64. [in Ukrainian].

3. Y. Bryndikov. Reabilitatsiia yak sfera profesiinoy diialnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Rehabilitation as a Sphere of Professional Activity of Would-be Specialists of Social Sphere]. *Renovation of Content, Forms and methods of Teaching and Educating at Educational Establishments*. 2017. Issue. 17. P. 106–110. [in Ukrainian].
4. Vosstanovlenie trudosposobnosti [Renovation of Working Capacity]. *Chronicle of WHO*. 1969. Vol. 23. [in Russian].
5. N. Garashkina. Novyye podhody k reabilitatsii i sotsializatsii detey s ogranichennymi vozmozhnostyami [New Approaches to Rehabilitation and Socialization of Children with Limited Abilities]. *Gaudeamus*. 2006. № 2. P. 26–32. [in Russian].
6. Y. Glushko. Podgotovka buduschih uchiteley k korrektsionnoy rabote s uchashchimisya v usloviyah pedagogicheskogo kolledzha: dis. ... kand. ped. nauk [Would-be Teachers Training to Corrective Work with Pupils at a Pedagogical College: Candidate's thesis]. Rostov-on-Don, 2004. 188 p. [in Russian].
7. A. Gordeeva. Reabilitatsionnaya pedagogika v obscheobrazovatelnom kontekste: dis. ... doktora ped. nauk [Rehabilitation Pedagogy in Educational Context: Doctor's thesis]. Velikiy Novgorod, 2002. 367 p. [in Russian].
8. A. Goneev. Podgotovka uchitelya k korrektsionno-pedagogicheskoy deyatelnosti s podrostkami: dis. ... doktora ped. nauk [Teacher Training to Corrective and Pedagogical Work with Teenagers: Doctor's thesis]. Kursk, 2001. 486 p. [in Russian].
9. O. Hordiichuk. Mizhdystyplinarnyi pidkhid yak nevidiemna umova inkluzyvnoi diialnosti [Interdisciplinary Approach as a Separable Condition of Inclusive Activity]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015 Vol. 31, Is. 61. P. 25–28. [in Ukrainian].
10. T. Gordova. Upravlenie formirovaniem reabilitatsionnogo prostranstva detey s ogranichennymi vozmozhnostyami: dis. ... kand. sotsiol. nauk [Management of Forming Rehabilitation Space of Children with Limited Abilities: Candidate's thesis]. Belgorod, 2011. 243 p. [in Russian].
11. T. Guseva. Inklyuzivnoe obrazovanie kak put razvitiya i gumanizatsii obschestva [Inclusive Education as a Way for Society Development and Humanization]. *Inclusive Education*. 2010. Is. 1. P. 3–5. [in Russian].
12. V. Dalinger. Podgotovka buduschih pedagogov k professionalnoy deyatelnosti v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya [Would-be Teacher Training for Professional Activity in Inclusive Education]. *International Journal of Experimental Education*. 2017. № 2. C. 27–30. [in Russian].
13. I. Dytyatkina. Inklyuzivnoe obrazovanie: teoreticheskie aspekty [Inclusive Education: Theoretical Aspects]. *Inclusive Education: Theory and Practice: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Orehovo-Zuyevo, June 9-10<sup>th</sup>, 2016)*. Orekhovo-Zuyevo: Editorial Department of SHTU, 2016. P. 21-26. [in Russian].
14. T. Yezhova. Sotsialna reabilitatsiia ditei z invalidnistiu [Social Rehabilitation of Disabled Children]. *Social Pedagogy: reference book*. Kyiv: Akademvydav, 2013. P. 187–197. [in Ukrainian].
15. A. Kolupaieva, L. Savchuk. Dity z osoblyvymy potrebamy ta orhanizatsiia yikh navchannia. Vydannia dopovnene ta pereroblene. nauk.-metod. posib [Children with Special Needs and Organization of their Studying. Reference book]. Kyiv: ATOPOL, 2011. 274 p. [in Ukrainian].
16. N. Malyarchuk, L. Volosnikova. Gotovnost pedagogov k rabote v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya [Teachers Readiness to Work in Inclusive Education]. *Proceedings of Tumen State University. Humanitarian Studies*. 2015. Vol. 1, № 4. P. 251–267. [in Russian].
17. Reabilitatsiia. Slovar osnovnykh terminov: Posobie dlya spetsialistov v oblasti reabilitatsii bolnykh i invalidov [Rehabilitation. Dictionary of Basic Terms: reference book for specialists in rehabilitation of sick and disabled people]. Sankt-Peterburg: Turusel, 1997. 79 p. [in Russian].
18. T. Rubleva. Podgotovka studentov pedagogicheskogo vuza k rabote v spetsialnykh klassakh obscheobrazovatelnoy shkoly: dis. ... kand. ped. nauk [Training of Pedagogical Higher Establishment Students to Work at Special Classes of General Secondary Schools: Candidate's thesis]. Tobolsk, 2002. 152 p. [in Russian].
19. I. Timofeeva. Kompleksnaya reabilitatsiia detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya (invalidov) v usloviyah spetsializirovannoy shkoly: dis. ... kand. ped. nauk [Complex Rehabilitation of Children with Health Limited Abilities (Disabled People) at a Specialized School: Candidate's thesis]. Ekaterinburg, 2004. 201 p. [in Russian].
20. I. Fabro. Reabilitatsiina pedahohika: etymolohiia poniattia i henezys naukovo-pedahohichnoho napriamu [Rehabilitation Pedagogy: the Term Etymology and Genesis of Scientific and Pedagogical Trend]. *Pedagogy, Psychology, Medical and Biological Problems of Physical training and Sport*. 2010. № 9. P. 105–107. [in Ukrainian].
21. L. Fedina. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya gotovnosti uchitelya k reabilitatsionnoy deyatelnosti v sisteme povysheniya kvalifikatsii: dis. ... kand. ped. nauk [Organizational and Pedagogical Conditions of the Formation of Teacher Readiness to Rehabilitation Work at Teacher Development System: Candidate's thesis]. Tobolsk, 2002. 218 p. [in Russian].
22. Khafyzullina I. N. Formirovanie inkluzivnoy kompetentnosti buduschih uchiteley v protsesse professionalnoy podgotovki: dis. ... kand. ped. nauk [Would-be Teachers Inclusive Competence Formation while Professional Training: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Astrahan, 2008. 213 p. [in Russian].
23. Shumilovskaya Y. V. Podgotovka budushego uchitelya k rabote s uchashchimisya v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya: dis. ... kand. ped. nauk [Would-be Teacher's Training to Work with Pupils at Inclusive Education: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Shuya, 2011. 175 p. [in Russian].



УДК [271.4+272]:27-47-053.8  
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-34>

**Соломія СЛОБОДЯН,**  
 orcid.org/0000-0001-9837-6142  
 аспірантка філософсько-богословського факультету  
 Українського католицького університету  
 (Львів, Україна) [slobodyan@ucu.edu.ua](mailto:slobodyan@ucu.edu.ua)

## МЕТА, ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ КАТЕХИЗИ ДОРΟΣЛИХ У ДОКУМЕНТАХ ЦЕРКВИ

У статті розглянуто поняття «керигма», «катехизація» та «євангелізація», визначено мету, зміст, завдання, взаємопов'язаність та відмінність даних процесів. Катехизація, як складова християнської педагогіки, навчає, виховує та супроводжує у вірі. Керигма (перше проголошення Євангелія) і катехизація (пояснення правди віри) є етапами євангелізаційного процесу (проголошення Слова Божого), які є важливими, незамінними та водночас взаємодоповнюваними. Мета катехизації та євангелізації не може суперечити одна одній, адже вона єдина – це співпричастя з Богом.

На основі документів Церкви, зокрема документів Другого Ватиканського Собору, прослідковано процес відновлення практики катехуменату, зміну масштабів катехизації (від проповіді на Літургії до міжконфесійного діалогу) та її пріоритетності серед інших душпастирських програм. Пріоритетність визначається високим рівнем відповідальності дорослої людини у всіх сферах життя та щоденному виборі, що викликає потребу духовного супроводу. Також особливий наголос ставиться на вихованні свідків віри, що покликані своїм життям проповідувати Христа, беручи участь у священничому, царському та пророчому служіннях. З моменту Другого Ватиканського Собору Церква стає більш «доступною» для мирян, що прагнуть поглиблювати свою віру та свідчити її, виділяє особливе місце та роль мирянського апостоляту.

У статті проаналізовано завдання катехизації дорослих і втілення їх в життя, прослідковано залежність завдань відповідно до вимог та потреб часу. У зв'язку з великим потоком інформації, з яким зустрічається щоденно кожна людина, пропозиціями та викликами світу, виникає потреба застосування способів вмотивування на шляху пізнання віри, її підтримки, задоволення духовних потреб, відповідей на ті питання, які викликають найбільший резонанс у суспільстві. У праці синтезовано певні витяги із вчення Церкви та висунуто пропозиції щодо доповнень до завдань катехизи дорослих.

**Ключові слова:** катехиза дорослих, християнська педагогіка, документи Церкви, євангелізація, катехизація, керигма.

**Solomiia SLOBODYAN,**  
 orcid.org/0000-0001-9837-6142  
 PhD student at the Faculty of Philosophy and Theology  
 Ukrainian Catholic University  
 (Lviv, Ukraine) [slobodyan@ucu.edu.ua](mailto:slobodyan@ucu.edu.ua)

## PURPOSE, CONTENT AND TASKS OF THE ADULT CATECHESIS IN CHURCH DOCUMENTS

The article presents the concepts of «kerygma», «catechization» and «evangelization», defines the purpose, content, tasks, interconnection and difference of these processes. Catechization, as a component of Christian pedagogy, teaches, educates and accompanies in the faith. Kerygma (the first proclamation of the Gospel) and catechization (explanation of the truths of faith) are stages of the evangelization process (proclamation of the Word of God), which are important, necessary and at the same time mutually complementary. The goal of catechization and evangelization cannot contradict each other, because it is single – communion with God.

Based on the documents of the Church, in particular the documents of the Second Vatican Council, the process of restoring the practice of catechumenate, change of the scope of catechesis (from preaching at the Liturgy to interfaith dialogue) and its priority among other pastoral programs was investigated. The priority is determined by the high level of responsibility of an adult in all spheres of life and daily choices, which causes the need for spiritual guidance. The article emphasizes the education of witnesses of faith, who are called to witness Christ with their lives, participating in sacred, royal and prophetic service. Since the Second Vatican Council, the Church has become more «accessible» to the laity who seek to deepen their faith and witness to it, and highlights a special place and role of the lay apostolate.

The tasks of catechizing adults and their implementation into life is analyzed in the article, the dependence of tasks in accordance with the requirements and needs of the time is traced. Due to the large flow of information, proposals and challenges of the world that every person encounters on a daily basis, there is a need to use motivation methods on the way to cognition of faith, its support, satisfaction of spiritual needs, and answers to those questions that cause the greatest resonance in the society. The article synthesizes certain excerpts from the teachings of the Church and proposes additions to the tasks of adult catechesis.

**Key words:** adult catechesis, christian pedagogy, Church documents, evangelization, catechism, kerygma.

**Постановка проблеми.** Потреба дослідження обраної тематики зумовлена необхідністю подальшого розвитку катехизи дорослих, зокрема, доповнень до основних завдань та методів катехитичного процесу. Після Другого Ватиканського Собору (1962–1965) катехизація дорослих визначалась як найпріоритетніша із усіх існуючих душпастирських програм. Попередньо катехизація дорослих розвивалась до V ст. (Alberich, Binz, 1996: 23), після чого увагу приділяли виключно катехизації дітей. Через чимало упущень перед Католицькою Церквою постало питання про виховання у вірі та супровід на цьому шляху дорослих мирян, адже «Катехиза дорослих – це головна форма катехизи, тому що звертається до осіб, які мають найбільшу відповідальність і можливість жити християнською наукою в її розвиненій формі» (СТ, 1997: 43). Виховання у вірі молоді та дорослих стає необхідним через усвідомлення особою її гідності та обов'язків, у зв'язку з активною участю у суспільному житті, особливо економічному та політичному. Крім цього, науковий прогрес суттєво полегшив працю, чим додав більше можливостей та вільного часу для того, щоб приділяти увагу інтелектуальним, культурним і духовним надбанням, досягаючи таким чином власного вдосконалення (GE, 2020: 196).

Перед людиною XXI століття постає чимало викликів у сучасному світі, особливо протиставлення науки Церкви із загальною суспільною думкою, тому катехизація дорослих потребує чіткого визначення, конкретно поставленої мети та завдань, що допоможуть в адаптації християнського вчення у реаліях сучасності.

**Аналіз досліджень.** Про потребу такої адаптації та намагання відповідати на виклики часу можемо прослідкувати у Документах Другого Ватиканського Собору та інших документах Церкви, зокрема: у Декреті про місійну діяльність Церкви, General Directory for Catechesis, апостольському поученні папи Павла VI «Evangelii Nuntiandi», апостольському поученні Івана Павла II «Catechesi Tradendae», Догматичній конституції про Боже об'явлення «Dei verbum» та інших. У дослідженні були використані праці іспанських науковців у сфері катехитики Еміліо Альберіча та Амбройза Бінза, також українських авторів Іванни Скиби та Ростислава Шемечка.

**Мета статті** – дослідити вчення Церкви про катехизу дорослих, розглянувши поняття катехизації та євангелізації, їх мету, зміст та завдання, прослідкувати відмінність та зв'язок між поняттями й процесами катехизації та євангелізації. Вчительство Церкви, відповідно до потреб вірних,

відповідало на виклики часу, що дозволило оновити пропозиції катехизації дорослих, чинити Церкву більш «доступною» для мирян, виховувати свідків віри. Дані пристосування до потреб часу є актуальними і для катехитичного процесу сучасності. Результати дослідження служитимуть подальшому вивченню методів та способів несення Слова Божого, християнського виховання й супроводу у вірі дорослих.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття та зміст катехизації та євангелізації

Термін «катехизація» існував ще в античні часи. З грецького «κατηχέω» перекладається як «вчити», «настановляти». Катехит є тим, хто вчить та настановляє згідно правд християнської віри. Апостольським значенням катехизації найперше було приготування до Таїнства Хрещення – прийняття християнської віри та згода на життя згідно того, що ця віра вчить (Гаврилюк, 2001: 15).

День П'ятдесятниці прийнято називати днем народження Церкви. Апостоли, слухаючи науку Христову, лише після зіслання Святого Духа у повні зрозуміли Писання та свою подальшу місію. Церква об'явила себе цією подією, розпочалось «діяння апостолів», які продовжили діло Христа. Говоріння мовами та прославлення Господа у цей день символічно ознаменувало об'єднання народів, розділених вавилонським розсіянням. Святий Дух дав розуміння, харизми та дух місії, що був у Христа (AG, 2020: 268). Ознакою дорученого завдання апостолам нести у світ Слово Боже та запевнення Божої присутності була фраза Христа: «Я з вами аж до кінця віку» (Мт. 28, 20). Ця апостольська місія перейшла на Церкву, як Наречену Христову та вчительку (HS, 1962).

Термін «катехизація» у різних джерелах подається з деякими відмінностями, проте всюди «катехизація», «керигма» та «євангелізація» є неперервними та взаємодоповнюючими процесами. Віра у Воскреслого Христа виникає, як відповідь на почуте Слово. У Катехизмі УГКЦ «Христос – наша Пасха» сказано, що звіщення Воскреслого Христа – це «керигма» (з грецьк. «κήρυγμα» – означає «звіщати»), а навчання віри – «катехиза» (Ді. 2, 14–41). Керигма – це звіщення пасхальної події смерті та воскресіння Ісуса Христа, що супроводжувалась закликком покаятись та вірити в Євангелію. Прийнята віра веде до розкаяння та навернення, що в свою чергу – до Хрещення та цілковитої готовності жити своєю вірою (КУГКЦ, 2012: 33). «Катехиза – це тлумачення християнського вчення, яке служить приготуванню оглашених до Хрещення, воцерковленню вірних та поглибленню їхньої віри (містагогія)» (КУГКЦ,

2012: 33). Катехизм Католицької Церкви визначає катехизацію, як органічне та системне виховання віри в дітей, молоді й дорослих, в якому міститься християнське віровчення. Катехиза є пов'язаною з усіма елементами пастирської місії Церкви: перше проголошення Євангелія (керигма), місіонерське проповідання Слова Божого для пробудження віри (євангелізація), пошук змісту віри, досвід християнського життя, здійснення Святих Таїнств, залучення до церковної громади – це завдання, які мають катехитичний аспект, готують до катехизації чи впливають з неї (ККЦ, 2002: 14). Катехитичний правильник УГКЦ називає катехизацію процесом передавання науки Церкви від покоління до покоління. Цей процес навчання науки Христа є впорядкованим, зближує людину з Особою Ісуса та чинить віру зрілою, формуючи таким чином Христового учня. Катехизація супроводжує духовне зростання християнської спільноти, що зміцнюється Божим Словом, Євхаристією та любов'ю до Бога і ближнього (КП УГКЦ, 1999: 21–22). Еміліо Альберіч формує наступні визначення для катехизації: 1) це перш за все служіння Слова, тобто служіння Євангелія, проголошення Ісуса Христа; 2) це виховання у вірі, спрямоване на духовне зростання людей; 3) це церковна діяльність, яка виражає Церкву, як вчительку, виявляє важливий момент її місії (Alberich, 2003: 55). Систематична катехизація є відмінною від першого проголошення Євангелія (керигми) тим, що керигма – це той найперший заклик, повний запалу, який привів особу до рішення віддатись Ісусові Христові через віру. Катехиза ж у свою чергу враховує початкову віру, яка в процесі має бути викристалізованою через глибше і систематичне пізнання особи і благовісті Христа, виховуючи справжнього Христового учня (СТ, 1997: 20–21, 25–26). Керигму можна порівняти із народженням. Апостол Павло писав: «Я вас породив через Євангелію в Христі Ісусі» (1 Кор. 4, 15). Той, хто проголошує керигму, немов породив для Бога дітей Божих, а, катехизуючи їх, навчаючи, наче дає їм поживу для їх духовного зросту (Скиба, 2009: 12–13).

Керигма та катехиза – це частини євангелізації, взаємодоповнюючі компоненти, які мають на меті якомога глибше та зрозуміліше донести суть Доброї Новини. Євангелізація – це проповідання, проголошення Євангелія, свідчення про Бога та Його любов у простій та доступній формі. Людина, яка приймає Євангеліє, стає учасником Царства, вступає в спільноту, що супроводжується переміною життя та цінностей, скріплюючи свій вибір участю у житті Церкви, Святих Таїн-

ствах. За таких умов людина стає свідком віри та проповідником, через якого інші мають нагоду досвідчувати правду про Христа. Оновлення людства, свідчення, відкрите проповідання, духовне притягання, входження в спільноту, прийняття знаків, апостольської ініціативи – це все складові євангелізаційного процесу, які у своїй суті є взаємопов'язаними та взаємодоповнюваними (EN, 1975). Папа Франциск у документі «*Evangelii Gaudium*» визначає євангелізаційний процес, як «супровід у вірі» (EG, 2014: 23), подібно як Христос супроводжував учнів дорогою до Емаусу та вияснював їм Писання.

На першому місці в євангелізаційному процесі має міститися керигма, що є тріочною: Святий Дух дає нам віру в Христа, який своєю смертю та воскресіння сповіщає про безмежну любов та милосердя Бога Отця. Керигма є першою не в тому розумінні, що проповідується лише спочатку, а потім забувається, але тому, що вона є основною і має проголошуватись під час катехизації знов і знову, на всіх етапах та моментах. Катехизація надає керигмі нових і чіткіших рис, все більше заглиблюється в неї (EG, 2014: 127–128).

Підсумовуючи, можемо сформулювати визначення євангелізації – це процес, з допомогою якого Церква, керована Святим Духом, проголошує Євангеліє усьому світу. Євангелізація виявляє Боже милосердя, свідчить ділами Христа та проголошує Його (в т.ч. перше проголошення – керигма), пояснює правди віри (катехиза), відкриває дар сопричастя, виховує учнів Христа та спонукає свідчити віру.

Сам Христос потвердив, що завдання, передане Ним апостолам має різні аспекти, проте чинить єдиний євангелізаційний процес: «звіщайте» (Мр. 16, 15), «робіть учнями і навчайте», «будьте моїми свідками», «хрестіть», «чиніть це на мій спомин» (Лк. 22, 19), «любіть один одного» (Ів. 15, 12). Христос не розмежує керигму, євангелізацію та катехизацію. Звіщання Доброї Звістки (керигма), євангелізація та навчання, Святі Таїнства, свідчення та участь у спільноті – це елементи, що є об'єднаними, взаємодоповнюючими та такими, що служать спільній меті (GDC, 1971).

#### Мета та завдання катехизації

З означення катехизи випливає її мета – це навчати та виховувати у вірі християнина та супроводжувати його до сопричастя з Ісусом Христом та Церковною спільнотою (КУГКЦ, 2012: 33). Іван Павло II метою катехизи називає навчання і дозрівання, тобто це той час, в якому християнин, навернувшись і прийнявши Христа як Господа, щирим серцем прагне пізнати Його, Царство



Боже, яке Ним проповідуване, усі вимоги та обітниці, які містяться у Євангелії (СТ, 1997: 21–22).

Метою євангелізації є внутрішня переміна людини, навернення та життя згідно Євангелії у своєму конкретному середовищі та певних умовах (EN, 1975). Найголовнішим є нести Слово Боже цілому людству, щоб воно жило ним. Оскільки процес євангелізації складний, динамічний та містить різноманітні чинники, серед яких є катехиза, катехитична мета не може суперечити євангелізаційній, а навпаки – Добра Новина, почута та сприйнята через євангелізацію, постійно відкривається катехизою через роздумування та дослідження Євангелія, яке відбивається у житті кожної особи (СТ, 1997: 18–19, 27).

У первісні часи християнства катехизація (катехуменат) була дещо вужчою, проте містила ту ж мету – привести людину до сопричастя із Богом, привівши її до Таїнства Хрещення та зробивши її членом Церкви. Завдання було єдине – підготувати до Хрещення (КП УГКЦ, 1999: 26–27).

Перша катехизація, яка вела до Хрещення у апостольські часи була короткою та відбувалась у вигляді керигматичної проповіді: пояснення Старого Завіту та місця в ньому щодо Месії-Христа, обіцяного пророками, народження, служіння відразу після Його Хрещення, добрі діла та чудеса, що супроводжували проповіді Ісуса, розп'яття Месії, що було згідно задуму Творця, воскресіння, з'ява учням та вознесіння на небо, дар Святого Духа, Друге пришестя та Страшний суд. Це стандартна проповідь, проте іноді апостоли могли якусь із даних частин уникати, а на іншу більше чи менше наголошувати (Атли, 2009: 66). Із твору «Дідахе» дізнаємось, що у I–II ст. вже існувала дещо ґрунтовніша підготовка до Хрещення, яка включала певні настанови для здійснення Таїнства, зокрема, посту особи, що має бути охрещена, так і того, хто буде хрестити (пер. Кіндій, 2013: 31).

Система катехуменату формується у II–III столітті, що передбачає систематичне навчання у школах катехуменату продовж трьох років. Існувала школа у Римі, де відбувалась підготовка до Хрещення. Кандидатам висувалась єдина вимога під час навчання – переміна свого життя. Це був знак того, що людина свідомо і добровільно приймає Хрещення.

У 313 році Медіоланським едиктом християнська віра отримує офіційне визнання, після чого кількість кандидатів до Хрещення збільшується. Це спричинене тим, що християнство стає релігією загалу і мотив прийняття Хрещення часто прихований у стремлінні бути таким, як всі, а не щире бажання серця прийняти Христа. Виникає потреба

до більш суворої організації, відбору кандидатів, тому з'являється розрізнення між ними: ті, які готуються до Хрещення та «катехуменами» (прихильниками християнства). Прихильники відтермінують Хрещення у зв'язку з неготовністю цілковито виконувати вимоги християнського життя.

На період IV–V ст. вже існує низка катехитичних творів, що засвідчують наявність передхрещального навчання: гомілії, посібники для підготовки до Хрещення, зокрема: «Апології» Юстина, «Про Хрещення» Тертуліана, «Докази апостольської проповіді» Іренея Ліонського, «Про Таїнства» Амвросія Медіоланського, «Містагогійні катехизи» Кирила Єрусалимського, та ін. (Дюлей, 2010: 16–24).

Починаючи із середини V століття можемо спостерігати занепад катехизації. Підготування до Хрещення стає все менш практикованим, що пов'язане із такими причинами: поширена практика Хрещення дітей, зниження загального рівня освіченості населення та Хрещення дорослих із політичних причин (Гаврилук, 2001: 174).

Наступні століття характеризуються увагою до релігійної освіти дітей. Занедбання катехизації дорослих стає джерелом ересей та аморальності, тож першим поштовхом у Західній Церкві до ширшої катехизації став період після Тридентійського Собору (1545–1563), де Церква рішуче взялась за боротьбу проти невігластва християн. Необхідним стало навчати людей доступною мовою під час богослужінь у неділі та свята. Згодом Другий Ватиканський Собор вніс ще більшу значимість для катехизації, зокрема, зосередив увагу душпастирів на процесі катехизації та відновлення практики катехуменату (Alberich, Binz, 1994: 17–21). Важливим кроком у 1971 році було затвердження Папою Павлом VI тексту документу «Directorium Catechiticum Generale» (Загальний катехитичний довідник), що став для партикулярних Церков головним орієнтиром у відновленні катехизи (ЗКД, 1999: 9).

Завдання катехизації, з допомогою яких досягалась головна мета, значно розширювались, збагачувались відповідно до потреб часу:

- розвиток пізнання віри (розуміння віри, здатність обґрунтувати її у світі);
- літургійне виховання (сопричастя з Ісусом через Святі Таїнства);
- моральне формування (здійснення внутрішнього перетворення, «мандрівка» з Христом);
- навчання молитви (навчитися молитися з Ісусом);
- виховання для життя у спільноті (братнє ставлення, в т.ч до інших Церков і християнських спільнот);



• впровадження в місію (свідчити Христа у своєму середовищі, міжконфесійний діалог) (ЗКД, 1999: 79–83).

У документах Другого Ватиканського Собору можемо чітко прослідкувати ті дії, які були спрямовані на досягнення перелічених завдань та кінцевої мети – сопричастя з Богом.

Конституція про Святу Літургію «Sacrosantum Concilium» стала першим документом, що посприяв віднові практики катехуменату дорослих. Рекомендовано було розділити час навчання на декілька ступенів, які послідовно освячують тимуться священними обрядами. Таким чином відбулася рекомендація до повернення практики навчання, що була запроваджена у первісній Церкві – підготування катехуменів до прийняття Таїнства Хрещення, як такого, що чинить членом Христової Церкви. Етапи підготування дозволяли глибше пізнавати віру не лише серцем, але й розумом прийняти норми християнського життя.

У конституції також окреслено катехизацію як складову Літургії, а саме читання Святого Писання та пояснення уривку (проповідь), що передбачає катехитичне повчання, свідчення Божих чудес в історії Спасіння, до якого кожен вірний має причетність. Особлива увага священнослужителя повинна приділятися проповіді, як винятковій нагоді катехизувати – пояснювати таїнства віри і норми християнського життя на підставі священного тексту, що читається на Літургії. Зокрема, під час такої катехизації важливо наголошувати на потребі мирян брати участь у всій Літургії – Літургії Слова та Літургії Євхаристії, як таких, що творять єдиний акт богопоклоніння (SC, 2020: 23, 27–28, 30). Можемо зробити висновок, що літургійна проповідь – це найперша нагода до катехизації через Слово Боже та Євхаристію як спосіб інтегрування правд християнського життя у реальність нашого часу.

Відбулось повернення до традиції апостольських часів, де Священне Передання і Святе Письмо складають депозит Божого Слова, що об'єднує увесь люд навколо своїх пастирів і спільного перебування «в апостольській науці та спільності, на ламанні хліба й молитвах» (Ді. 2, 42), щоб таким чином зберігалась, передавалась та виконувалась віра і виявляла так єдність предстоятелів та вірних (DV, 2020: 217–218). Отже, священна місія Церкви – поширювати Слово Боже (в тому числі і пояснювати його, катехизувати) чинить мирян спроможними до участі у царському, священному та пророчому служінні. Тобто через науку Христа та Святі Таїнства Церква приводить людей у спільноту, формує народ Божий, містичне

Тіло Христове, готуючи підґрунтя для росту плодів Святого Духа. Це спричинює до покликання мирян поширювати Євангелію та свідчити віру своїми ділами у тих обставинах життя та стані, в якому вони перебувають (LG, 2020: 65, 87–90). Проголошення та пояснення Слова Божого (євангелізація та катехизація) також має завдання формувати апостольство мирян, що своєю працею у світі покликані проповідувати Євангелія та освячувати людей, вдосконалювати земний устрій і сповнювати його євангельським духом. Їхня праця є свідченням про Христа і служить спасінню людей, а саме головній меті євангелізації та катехизації (AA, 2020: 228–229).

Декрет про пастирське служіння єпископів в Церкві «Christus Dominus» висуває вимоги до процесу катехизації в тому числі катехуменату: пристосування до потреб часу, тобто таким, що відповідає на питання, якими людство найбільш стурбоване, пошук діалогу із слухачем, зацікавленість, підтримка. Попри те, що це стосується єпископів, як душпастирів, що мають виявляти свою батьківську любов і увагу до довіреного йому Божого люду, дані рекомендації актуальні і для катехизації загалом, для катехита як вчителя віри. Документ вказує різні засоби проповідування християнського віровчення: Літургійну проповідь, катехизацію, школи та академії, конференції, різного виду зібрання, засоби масової інформації, тобто катехизація має поширюватись, а не бути локальною. З особливою увагою починають відноситись до вишколу катехитів та священників, заохочують підтримувати форми апостоляту, що теж є джерелом євангелізації та катехизації. Фактично катехизація змінює масштаби, розширює горизонти та приділяє більше уваги потребам Божого народу (CD, 2020: 150–154).

Декрет про місійну діяльність Церкви «Ad gentes» ще прискіпливішу увагу приділяє практиці катехуменату та християнському взаємиченню, вказуючи на важливість особливої та тривалої підготовки до Хрещення, вишколу усього християнського життя. Декрет надав ініціативу до оновлення великопісного та пасхального богослужіння, що налаштовувало б катехуменів до урочистого святкування пасхального таїнства та Хрещення. Особливу увагу до християнських взаємичень під час катехуменату мають приділяти не лише катехити та священники, але й хресні батьки та вся громада вірних. Таким чином катехумени мали б відчутти приналежність до спільноти, Народу Божого. Також у новому Кодексі канонічного права було визначено юридичний статус катехуменів, адже вони вже належать до

Церкви та ведуть відповідне життя згідно віри (AG, 2020: 227–228).

Апостольське повчання «*Evangelii Nuntiandi*» Папи Павла VI став документом, який озвучував питання оновлення проповіді Євангелія: «Як вплинути на людей сучасності?» та «Які методи використовувати?». Вказує на взаємозв'язок між євангелізацією та катехизацією, визначаючи катехизацію однією із головних чинників євангелізаційного процесу. Виділяє особливе місце свідченню та апостольству мирян, як тих, що мають обов'язок свідчити Христа (EN, 1975).

В енцикліці «*Catechesi tradandae*» Іван Павло II висуває певні вимоги до катехизації, ставить перед нею завдання бути імплементованою у всі сфери життя Церкви та Божого Народу: систематичність, пов'язаність із життєвим досвідом, літургійною та таїнственою діяльністю (особливо Євхаристією) та життям спільноти, як осередком виховання свідків Христової віри (CT, 1997: 22–25).

В іншому документі, енцикліці «*Redemptoris missionis*» Іван Павло II найважливішим завданням євангелізації називає свідчення, як таке, що сильніше та переконливіше, ніж будь-яка доктрина чи теорія. Свідчення особистого життя відкриває людям того, хто є зразком і прикладом для інших – самого Ісуса Христа. Для такого свідчення зникають кордони суспільні, культурні чи мовні, відкриваються можливості міжконфесійних діалогів, чинячи євангелізацію та катехизацію світових масштабів (RM, 1990).

Папа Венедикт XVI підтримує цю думку взаємозв'язку Слова і свідчення, кажучи, що – це ознака зрілості християнина, а також ознака правдивості Писання, яке втілюється в житті кожної особи, яка його прийняла (VD, 2011: 143–146).

У апостольському повчанні «Радість Євангелія» Папа Франциск знову звертає увагу на важливість керигми як центральної у євангелізаційній діяльності. Він каже, що керигма, звістка про любов Ісуса має звучати знову і знову. Катехизація повинна бути керигматичною, відкриваючи та пояснюючи правди віри, водночас постійно сповіщаючи про Божу любов. Керигма не може бути замінена катехизацією, чи навпаки, але це ті складові євангелізації, які мають одна одну доповнювати. Також Папа наголошує на містагогійній ініціації, що означає зростання нормативного досвіду, в якому бере участь уся спільнота та відновлення цінування літургійних знаків християнського втаємничення. Містагогійне оновлення мало б набувати різноманітних форм відповідно до спільноти, потребувати адекватного середовища та привабливого представлення. Папа

говорить про присвяту особливої уваги в кожній катехизі «дорозі краси» (*via pulchritudinis*), тобто представлення Христа і шляху християнина не лише як щось правильне та правдиве, але й таке, що може сповнити життя красою, радістю та славом (EG, 2014: 127–129). Фактично Франциск говорить про певне вмотивування особи внести у своє життя щось добре та красиве.

Питання мотивації мало висвітлюється Церквою. Якщо прийняття віри – це Божий дар, то очевидно, що цей дар особа, яка прийняла Христа, мала б розвивати. До усіх вище вказаних завдань катехизації та євангелізації можемо додати також підтримання віри і пошук мотивації на нелегкому шляху пізнання та зростання. Для кожного навчання необхідний поштовх та постійна підтримка і катехизація не є винятком. Еміліо Альберіч та Амбройз Бінз певним чином заторкували тему мотивації як завдання катехизації, називавши серед мотиваторів такі: бажання миттєвих результатів (потреба та корисність отриманої інформації), реагування на проблему (боротьба з прагматичністю), обґрунтованість навчання, підтримка та реформування катехитичного процесу, відповідь на очікування слухачів (Alberich, Binz, 1994: 48–49). Ростислав Шемечко пише, що мотивація є одним із важливих факторів формації. Доросла людина отримує мотивацію брати участь у формації лише тоді, коли бачить її необхідність та корисність (Шемечко, 2009: 40).

Людина сучасності перевантажена інформацією, відтак є велика потреба мотивації пізнавати віру. Судячи з цього, завдання катехизації відкриваються в іншому світлі та потребують певного переосмислення. Усі названі завдання є актуальними, проте важливо у процесі катехизації не лише пояснювати та навчати правди віри, але й особливо реагувати на потреби уваги до тих питань, які у суспільстві викликають найбільший резонанс, пояснюючи їх у світлі Євангелія, таким чином підкреслюючи актуальність Писання. Катехизація має бути обґрунтованою та не обтяжливою, євангелізаційною та керигматичною, тобто нести важливу звістку про Божу любов.

**Висновки.** Згідно проведеного дослідження понять «керигма», «катехизація», «євангелізація» та аналізу документів Церкви, зокрема, документів Другого Ватиканського Собору щодо втілення завдань катехизації, можемо зробити наступні узагальнення:

По-перше, керигма, євангелізація, катехизація – процеси, які є важливими і ні в якому разі не взаємозамінюваними, проте взаємодовнюваними та такими, що служать єдиній меті – сопричастя з

Богом. Керигма – перший заклик до навернення та покаєння, євангелізація – проповідання особи Христа, катехизація – розкриття змісту вчення Церкви. Важливо, щоб ці етапи повсякчас перетинались та наново повторювались. Катехизація повинна бути керигматичною та в євангелізаційному дусі.

По-друге, Другий Ватиканський Собор ставив на меті доступність Церкви вірним, відкритість до більшого спілкування, участь мирян у житті Церкви, виховання свідків віри. Відновлення катехуменату та катехизації в цілому набирає світових масштабів, починаючи від катехизації під час проповіді аж до міжконфесійного діалогу. Спостерігаємо оновлення Церкви, її переродження та повернення до традицій первісної Церкви щодо оголошення Євангелія.

По-третє, катехиза дорослих стає найпріоритетнішою із усіх душпастирських програм через відповідальність дорослих у всіх сферах суспільного життя. Миряни потребують провладу Церкви задля свідчення своєї віри та протистояння викликам світу.

По-четверте, на дорозі особистого духовного зросту та свідчення людина сучасного світу потребує мотивації та обґрунтування важливості даних процесів. Потрібним є переосмислення завдань катехизації, враховуючи способи вмотивування та підтримки. Завдання не виконуватимуться, якщо Церква в особі провідників не буде здатною мотивувати, заохочувати та, найголовніше, відповідати на запити сучасної людини. Питання мотивації, її способів та залучення інструментів психології у катехитичному процесі потребують подальшого вивчення та дослідження.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атли Б. Историк Лука: Деяния Апостолов. Истолкование Библии. Серия «Комментарии для исследователя» Новый Завет. Том 3Б. Маршалл, Техас: Международное изучение Библии, 2009. 552 с.
2. Венедикт XVI. Післясинодальне апостольське повчання *Verbum Domini*, Львів: Свічадо, 2011. 176 с.
3. Гаврилюк П. История катехизации в Древней Церкви / ред. Кочетков Г. Москва: Свято-Филаретовская Московская высшая православно-христианская школа, 2001. 320 с.
4. Декларація про християнське виховання *Gravissimum educationis*. Документи Другого Ватиканського Собору (1962–1965). Конституції, декрети, декларації. Коментарі. Львів: Свічадо, 2020. С. 196–207.
5. Декрет про апостольство мирян *Apostolicam actuositatem*. Документи Другого Ватиканського Собору (1962–1965). Конституції, декрети, декларації. Коментарі. Львів: Свічадо, 2020. С. 227–252.
6. Декрет про місійну діяльність Церкви *Ad gentes*. Документи Другого Ватиканського Собору (1962–1965). Конституції, декрети, декларації. Коментарі. Львів: Свічадо, 2020. С. 265–301.
7. Декрет про пастирське служіння єпископів в Церкві *Christus Dominus*. Документи Другого Ватиканського Собору (1962–1965). Конституції, декрети, декларації. Коментарі. Львів: Свічадо, 2020. С. 145–168.
8. Дідахе: Наука дванадцятьох апостолів / пер. з грецьк. Кіндій О. Львів: Свічадо, 2013. 48 с.
9. Догматична конституція про Боже об'явлення *Dei verbum*. Документи Другого Ватиканського Собору (1962–1965). Конституції, декрети, декларації. Коментарі. Львів: Свічадо, 2020. С. 213–226.
10. Догматична конституція про Церкву *Lumen gentium*. Документи Другого Ватиканського Собору (1962–1965). Конституції, декрети, декларації. Коментарі. Львів: Свічадо, 2020. С. 55–116.
11. Дюлей М. Християнські символи. Катехиза та Біблія (I–VI ст.). Львів: Свічадо, 2010. 224 с.
12. Іван Павло II. *Catechesi tradendae*: Апостольське поучення про катехизу в наш час. Львів: Свічадо, 1997. 77 с.
13. Катехитична комісія УГКЦ. Катехитичний правильник Української Греко-Католицької Церкви. Львів: Свічадо, 1999. 78 с.
14. Конгрегація у справах духовенства. Загальний катехитичний довідник, Львів: Свічадо, 1999. 300 с.
15. Конституція про святу літургію *Sacrosantum Concilium*. Документи Другого Ватиканського Собору (1962–1965). Конституції, декрети, декларації. Коментарі. Львів: Свічадо, 2020. С. 13–45.
16. Папа Франциск. Апостольське повчання *Evangelii Gaudium*. Львів: Свічадо, 2014. 221 с.
17. Святе Письмо Старого та Нового Завіту / пер. Хоменко І. Видавництво Отців Василіян «Місіонер», 2008.
18. Синод Української Греко-Католицької Церкви. Катехизм католицької церкви. Львів: Місіонер, 2002. 772 с.
19. Синод Української Греко-Католицької Церкви. Катехизм УГКЦ «Христос – наша Пасха». Львів: Свічадо, 2012. 343 с.
20. Скиба І. Поняття євангелізації. *Матеріали конференції «Євангелізація і катехизація дорослих в УГКЦ: виклики та перспективи»*. Львів, 2009. С. 5–14.
21. Шемечко Р. Основи катехизи для дорослих. *Матеріали конференції «Євангелізація і катехизація дорослих в УГКЦ: виклики і перспективи»*. Львів, 2009. С. 33–43.
22. Alberich E. Catequesis evangelizadora. Manual de catequeticas fundamentales. Abya-Yala, 2003. 243 p.
23. Alberich E., Binz A. Catequesis de adultos. Elementos de metodologia. Madrid: Central catequística salesiana, 1991. 176 p.
24. Alberich E., Binz A. Formas y modelos de catequesis con adultos. Una panorámica internacional. España: Central catequística salesiana, 1996. 207 p.
25. Congregation for the clergy. General Directory for Catechesis. URL: [https://www.vatican.va/roman\\_curia/congregations/cclergy/documents/rc\\_con\\_ccatheduc\\_doc\\_17041998\\_directory-for-catechesis\\_en.html](https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cclergy/documents/rc_con_ccatheduc_doc_17041998_directory-for-catechesis_en.html) (дата звернення: 20.06.2022).
26. Giovanni XXIII. Costituzione Apostolica *Humanae Salutis*. SS. Concilio Ecumenico Vaticano II. URL: [https://www.vatican.va/content/john-xxiii/it/apost\\_constitutions/1961/documents/hf\\_j-xxiii\\_apc\\_19611225\\_humanae-salutis.html](https://www.vatican.va/content/john-xxiii/it/apost_constitutions/1961/documents/hf_j-xxiii_apc_19611225_humanae-salutis.html) (дата звернення: 25.05.2022).
27. John Paul II. *Redemptoris missio*. On the permanent validity of the Church's missionary mandate. URL: [https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/encyclicals/documents/hf\\_jp-ii\\_enc\\_07121990\\_redemptoris-missio.html](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_07121990_redemptoris-missio.html) (дата звернення: 20.06.2022).



28. Paul VI. Apostolic Exhortation *Evangelii Nuntiandi*. URL: [https://www.vatican.va/content/paul-vi/en/apost\\_exhortations/documents/hf\\_p-vi\\_exh\\_19751208\\_evangelii-nuntiandi.html](https://www.vatican.va/content/paul-vi/en/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html) (дата звернення: 20.05.2022).

#### REFERENCES

1. Atli B. Istorik Luka: Deyaniya Apostolov. Istolkovaniye Biblii. [Historian Luke: Acts of the Apostles. Bible interpretation]. Seriya «Kommentarii dlya issledovatelya» Novyy Zavet. Tom 3B. Marshall, Tekhas: Mezhdunarodnoye izucheniye Biblii, 2009. 552 s. [in Russian].
2. Venedykt XVI. Pislyasynodal'ne apostol's'ke povchannya *Verbum Domini* [Post-synodal apostolic teaching *The word of God*]. L'viv: Svichado, 2011. 176 s. [in Ukrainian].
3. Gavrilyuk P. Istoriya katekhizatsii v Drevney Tserkvi [History of Catechesis in the Ancient Church] / red. Kochetkov G. Moskva: Svyato-Filaretovskaya Moskovskaya vysshaya pravoslavno-khristianskaya shkola, 2001. 320 s. [in Russian].
4. Deklaratsiya pro khrystyans'ke vykhovannya *Gravissimum educationis* [Declaration on Christian education *Gravissimum educationis*]. Dokumenty Druhoho Vatykans'koho Soboru (1962–1965). Konstytutsiyi, dekreti, deklaratsiyi. Komentari. L'viv: Svichado, 2020. S. 196–207 [in Ukrainian].
5. Dekret pro apostol'stvo myryan *Apostolicam actuositatem* [Decree on the apostolate of the laity *Apostolicam actuositatem*]. Dokumenty Druhoho Vatykans'koho Soboru (1962–1965). Konstytutsiyi, dekreti, deklaratsiyi. Komentari. L'viv: Svichado, 2020. S. 227–252 [in Ukrainian].
6. Dekret pro misiynu diyal'nist' Tserkvy *Ad gentes* [Decree on the missionary activity of the Church *Ad gentes*]. Dokumenty Druhoho Vatykans'koho Soboru (1962–1965). Konstytutsiyi, dekreti, deklaratsiyi. Komentari. L'viv: Svichado, 2020. S. 265–301 [in Ukrainian].
7. Dekret pro pastyrs'ke sluzhinnya yepyskopiv v Tserkvi *Christus Dominus* [Decree on the pastoral ministry of bishops in the Church *Christus Dominus*]. Dokumenty Druhoho Vatykans'koho Soboru (1962–1965). Konstytutsiyi, dekreti, deklaratsiyi. Komentari. L'viv: Svichado, 2020. S. 145–168 [in Ukrainian].
8. Didakhe: Nauka dvanadtsyaty apostoliv / per. z hrets'koyi Kindy O. [Didache: Science of the Twelve Apostles]. L'viv: Svichado, 2013. 48 s. [in Ukrainian].
9. Dohmatychna konstytutsiya pro Bozhe ob'yavlennya *Dei verbum* [Dogmatic constitution on God's revelation *Dei verbum*]. Dokumenty Druhoho Vatykans'koho Soboru (1962–1965). Konstytutsiyi, dekreti, deklaratsiyi. Komentari. L'viv: Svichado, 2020. S. 213–226 [in Ukrainian].
10. Dohmatychna konstytutsiya pro Tserkvu *Lumen gentium* [Dogmatic Constitution on the Church *Lumen gentium*]. Dokumenty Druhoho Vatykans'koho Soboru (1962–1965). Konstytutsiyi, dekreti, deklaratsiyi. Komentari. L'viv: Svichado, 2020. S. 55–116 [in Ukrainian].
11. Dyuley M. Khrystyans'ki symvoly. Katekhyza ta Bibliya (I–VI st.) [Christian symbols. Catechism and the Bible (I–VI centuries)]. L'viv: Svichado, 2010. 224 s. [in Ukrainian].
12. Ivan Pavlo II. *Catechesi tradendae*: Apostol's'ke pouchennya pro katekhyzu v nash chas [*Catechesi tradendae*: Apostolic teaching on catechesis in our time]. L'viv: Svichado, 1997. 77 s. [in Ukrainian].
13. Katekhytychna komisiya UHKTS. Katekhytychnyy pravyl'nyk Ukrayins'koyi Hreko-Katolyts'koyi Tserkvy [Catechetical Ruler of the Ukrainian Greek Catholic Church]. L'viv: Svichado, 1999. 78 s. [in Ukrainian].
14. Konhrehatsiya u spravakh dukhovenstva. Zahal'nyy katekhytychnyy dovidnyk [General catechetical guide]. L'viv: Svichado, 1999. 300 s. [in Ukrainian].
15. Konstytutsiya pro svyatu liturhiyu *Sacrosantum Concilium* [Constitution on the Holy Liturgy *Sacrosantum Concilium*]. Dokumenty Druhoho Vatykans'koho Soboru (1962–1965). Konstytutsiyi, dekreti, deklaratsiyi. Komentari. L'viv: Svichado, 2020. S. 13–45 [in Ukrainian].
16. Papa Frantsysk. Apostol's'ke povchannya *Evangelii Gaudium* [Apostolic teaching *Evangelii Gaudium*]. L'viv: Svichado, 2014. 221 s. [in Ukrainian].
17. Svyate Pys'mo Staroho ta Novoho Zavitu [The Holy Scriptures of the Old and New Testaments] / per. Khomenko I. Vydavnytstvo Ottsiv Vasyliyan «Misioner», 2008 [in Ukrainian].
18. Synod Ukrayins'koyi Hreko-Katolyts'koyi Tserkvy. Katekhyzm katolyts'koyi tserkvy [Catechism of the Catholic Church]. L'viv: Misioner, 2002. 772 s. [in Ukrainian].
19. Synod Ukrayins'koyi Hreko-Katolyts'koyi Tserkvy. Katekhyzm UHKTS «Khrystos – nasha Paskha» [Catechism of the UGCC «Christ is our Pascha»]. L'viv: Svichado, 2012. 343 s. [in Ukrainian].
20. Skyba I. Ponyattya yevanhelizatsiyi [The concept of evangelization]. Materialy konferentsiyi «Yevanhelizatsiya i katekhyzatsiya doroslykh v UHKTS: vyklyky ta perspektyvy». L'viv, 2009. S. 5–14 [in Ukrainian].
21. Shemechko R. Osnovy katekhyzy dlya doroslykh [The basics of catechism for adults]. Materialy konferentsiyi «Yevanhelizatsiya i katekhyzatsiya doroslykh v UHKTS: vyklyky i perspektyvy». L'viv, 2009. S. 33–43 [in Ukrainian].
22. Alberich E. Catequesis evangelizadora. Manual de catequetica fundamental. Abya-Yala, 2003. 243 p. [in Spanish].
23. Alberich E., Binz A. Catequesis de adultos. Elementos de metodologia. Madrid: Central catequistica salesiana, 1991. 176 p. [in Spanish].
24. Alberich E., Binz A. Formas y modelos de catequesis con adultos. Una panorámica internacional. España: Central catequistica salesiana, 1996. 207 p. [in Spanish].
25. Congregation for the clergy. General Directory for Catechesis. URL: [https://www.vatican.va/roman\\_curia/congregations/clergy/documents/rc\\_con\\_ccatheduc\\_doc\\_17041998\\_directory-for-catechesis\\_en.html](https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/clergy/documents/rc_con_ccatheduc_doc_17041998_directory-for-catechesis_en.html) (data zvernennya: 20.06.2022)
26. Giovanni XXIII. Costituzione Apostolica *Humanae Salutis*. SS. Concilio Ecumenico Vaticano II. URL: [https://www.vatican.va/content/john-xxiii/it/apost\\_constitutions/1961/documents/hf\\_j-xxiii\\_apc\\_19611225\\_humanae-salutis.html](https://www.vatican.va/content/john-xxiii/it/apost_constitutions/1961/documents/hf_j-xxiii_apc_19611225_humanae-salutis.html) (data zvernennya: 25.05.2022) [in Italian].
27. John Paul II. *Redemptoris missio*. On the permanent validity of the Church's missionary mandate. URL: [https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/encyclicals/documents/hf\\_jp-ii\\_enc\\_07121990\\_redemptoris-missio.html](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_07121990_redemptoris-missio.html) (data zvernennya: 20.06.2022)
28. Paul VI. Apostolic Exhortation *Evangelii Nuntiandi*. URL: [https://www.vatican.va/content/paul-vi/en/apost\\_exhortations/documents/hf\\_p-vi\\_exh\\_19751208\\_evangelii-nuntiandi.html](https://www.vatican.va/content/paul-vi/en/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html) (data zvernennya: 20.05.2022)



УДК 376.0912

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-35>

**Альона СОЛОДЧУК,**  
 orcid.org/0000-0001-9221-277X  
 кандидат педагогічних наук, доцент,  
 доцент кафедри англійської мови та методики її навчання  
 Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
 (Умань, Черкаська область, Україна) [allionka@ukr.net](mailto:allionka@ukr.net)

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ МАСОВОЇ ШКОЛИ

Термін «інклюзивна освіта» почав активно використовуватися лише протягом останніх кількох років. Першочерговим завданням інклюзивної освіти було адаптувати законодавство і, саме на рівні загальноосвітніх шкіл відбулися перші зміни. Інклюзія як соціальна модель ставлення до людей з особливими освітніми потребами прийшла на зміну моделі нормалізації, що передбачала залучення дитини до існуючої системи освіти. В інклюзивній школі не дитина підлаштовується до вимог освіти, а система навчання змінюється заради дитини. Такий підхід виключає дискримінацію та забезпечує доступ до школи всім дітям.

Отримання дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та дітьми-інвалідами освіти є однією з основних та невід'ємних умов їх успішної соціалізації, забезпечення їх повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації у різних видах професійної та соціальної діяльності. Відповідно до українського законодавства кожна дитина, незалежно від регіону проживання, стану здоров'я, здатності до освоєння освітніх програм має право на якісну освіту, що відповідає її потребам та можливостям. Діти з обмеженими можливостями здоров'я та діти-інваліди потребують створення спеціальних умов навчання та виховання.

Діти з інвалідністю і обмеженими можливостями можуть реалізувати свій потенціал лише за умови вчасно розпочатого і правильно організованого навчання та виховання – задоволення як спільних з дітьми, що нормально розвиваються, так і їх особливих освітніх потреб, заданих характером порушення їх розвитку.

У статті розглянуто основні засади інклюзивної освіти дітей з особливими потребами в умовах масової школи, а також підходи та способи її реалізації. Нами наголошується, що реалізація основних принципів інклюзивної освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітніх установах базується на змістовних та організаційних підходах, способах, формах. Зосереджено увагу на тому, що інклюзивне навчання ґрунтується на спеціальних дидактичних принципах, яких необхідно дотримуватись при плануванні та організації уроків. Розглянуто вимоги до режиму організації уроку у інклюзивному класі та запропоновано варіанти проведення різних частин уроку. Наголошено на важливості залучення сім'ї до участі у навчально-виховному процесі.

**Ключові слова:** інклюзія, соціальна адаптація, освітнє середовище, індивідуальний підхід.

**Alona SOLODCHUK,**  
 orcid.org/0000-0001-9221-277X  
 Candidate of Pedagogical Sciences,  
 Associate Professor at the Foreign Languages Department  
 Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
 (Uman, Cherkasy region, Ukraine) [allionka@ukr.net](mailto:allionka@ukr.net)

## PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF EDUCATION AND UPBRINGING OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN MASS SCHOOL CONDITIONS

The term "inclusive education" began to be actively used only in the last few years. The primary task of inclusive education was to adapt the legislation, and it was at the level of secondary schools that the first changes took place. Inclusion as a social model of attitude towards people with special educational needs replaced the model of normalization, which presupposes the involvement of the child into existing educational system. In an inclusive school, it is not the child who adapts to the requirements of education, but the education system changes for the sake of the child. This approach eliminates discrimination and ensures access to school for all children.

Education for children with limited health opportunities and disabled children is one of the main and indispensable conditions for their successful socialization, ensuring their full participation in society, effective self-realization in various types of professional and social activities. According to Ukrainian legislation, every child, regardless of the region of residence, state of health, ability to master educational programs, has the right to quality education that meets his needs and capabilities. Children with limited health opportunities and disabled children need to create special conditions for education and upbringing.

Children with disabilities can realize their potential only under the condition of timely and properly organized

*education and upbringing – matching of both, common with children, who are developing normally, and their special educational needs, given by the nature of their developmental disorders.*

*The article examines the basic principles of inclusive education of children with special needs under mass school conditions, as well as approaches and methods of its implementation. We emphasize that the implementation of the basic principles of inclusive education of children with special needs in general educational institutions is based on substantive and organizational approaches, methods and forms. Attention is focused on the fact that inclusive education is based on special didactic principles that must be followed when planning and organizing lessons. The requirements for the mode of organizing a lesson in an inclusive class were considered and options for holding different parts of the lesson were proposed. The importance of involving the family in the educational process is emphasized.*

**Key words:** inclusion, social adaptation, educational environment, individual approach.

**Постановка проблеми.** Діти з обмеженими можливостями здоров'я можуть реалізувати свій потенціал соціального розвитку лише за умови вчасно розпочатого та адекватно організованого навчання та виховання – освіти, що забезпечує задоволення як спільних з дітьми, що нормально розвиваються, так і особливих освітніх потреб. Під особливими освітніми потребами розуміють потреби, що виникли у зв'язку з порушенням психофізичного розвитку та обмеженням можливостей освоєння власне освітніх (загальноосвітніх) програм, формування та розвиток навичок життєвої компетенції (соціального адаптування). Це потреби у спеціальних умовах навчання, включаючи технічні засоби, особливий зміст та методи навчання, а також медичні, соціальні та інші послуги.

У даний час активно формується досвід інклюзивного навчання дітей з особливими потребами в умовах загального освітнього середовища і нарівні з однолітками, що нормально розвиваються.

**Аналіз досліджень.** Розвиток інклюзивних підходів не є для вітчизняної педагогіки чимось абсолютно новим. Теорія і практика проблемного навчання (а саме цей підхід рекомендується як один з основних при навчанні в інклюзивному освітньому середовищі) розроблена в українській та зарубіжній педагогіці досить широко. Серед дослідників, що працюють над проблемами організації навчання дітей з особливими потребами слід виділити Л. Вавіну, В. Засенко, А. Колупаєву, С. Миронову, Н. Назарову, О. Таранченко, В. Феоктістову, Л. Шипіцину, Н. Шматко тощо.

**Мета статті.** Метою статті є надання методичної допомоги педагогам з організації роботи з дітьми, які мають особливі потреби в умовах масової школи. Викладений матеріал є узагальненням роботи в галузі інклюзивної освіти, який може використовувати будь-який вчитель з будь-яким досвідом роботи.

**Виклад основного матеріалу.** Міжнародні стандарти в галузі прав людини базуються на ідеї повної участі всіх людей у житті суспільства на основі рівності та без дискримінації. В останні два десятиліття в усьому світі, а особливо в західних країнах, законодавство про рівні права мало

великий вплив щодо забезпечували навчання для всіх учнів в школах. В галузі освіти це законодавство встановлювало норму, що учні з інвалідністю повинні мати ті ж освітні можливості, що й здорові учні (Порошенко, 2019:31).

Сьогодні серед учителів масової школи досить гостро постає проблема відсутності необхідної підготовки до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Виявляється нестача професійних компетенцій педагогів у роботі в інклюзивному середовищі, наявність психологічних бар'єрів та професійних стереотипів, тощо (Колупаєва, 2009:13). Нині реалізується концепція, відповідно до якої людина з обмеженими можливостями здоров'я не повинна бути «готовою» для того, щоб навчатися в дитячому садку або в школі, у той же час велика увага приділяється адаптації середовища до її можливостей, розвитку здібностей.

Метою інклюзивної освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітньому (масовому) закладі є повноцінний розвиток та самореалізація таких дітей, освоєння ними загальноосвітньої програми (державного освітнього стандарту), найважливіших соціальних навичок поряд з однолітками з урахуванням їх індивідуально-типологічних особливостей у пізнавальному, фізичному та емоційно-вольовому розвитку. Орієнтири побудови системи освіти у напрямі інклюзії дітей із особливими потребами задаються основними принципами інклюзивної освіти, що передбачають реалізацію рівних прав на освіту та соціалізацію за нерівних можливостей.

Основні принципи інклюзивної освіти:

- дитина з особливими освітніми потребами: баланс академічних знань та соціальних навичок, набутих у процесі навчання – адекватний її індивідуально-типологічним особливостям та відповідний потребам дитини та її сім'ї;

- однокласники дитини з особливими освітніми потребами: триєдність орієнтирів – висока якість освоєння загальноосвітньої програми (академічних знань), конструктивна соціальна активність (розвиток соціальної компетентності) та співробітництво (толерантність, взаємодопомога);

- відношення до педагога: прийняття та облік відмінностей, індивідуальної своєрідності учнів; створення ситуації успіху всім учнів; баланс колективного та індивідуального у навчально-виховному процесі; компроміс між загальним та спеціальним у навчанні; створення та підтримання атмосфери прийняття, толерантності, співробітництва у класі;

- загальноосвітня установа, що реалізує інклюзивну освіту: адаптивність освітнього процесу, освітнього середовища, навчально-методичного комплексу закладу; варіативність підходів, методів та форм соціальної адаптації та реабілітації; командна взаємодія педагогів, які організують процес навчання та соціалізації, його психолого-педагогічне супроводження; розвиток толерантної взаємодії учасників освітнього процесу; співпраця з батьками; оптимізація фінансово-економічного забезпечення процесу навчання та соціалізації (Вержиховська, 2013: 54).

Реалізація основних принципів інклюзивної освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітніх установах базується на наступних змістовних та організаційних підходах, способах, формах:

- індивідуальний навчальний план та індивідуальна освітня програма учня з особливими освітніми потребами – щодо розвитку академічних знань та життєвих компетенцій;
- соціальна реабілітація особливої дитини в освітній установі та поза нею;
- психолого-педагогічне супроводження дитини у процесі навчання та соціалізації;
- психолого-педагогічний консиліум освітньої установи;
- індивідуальна психолого-педагогічна карта розвитку дитини;
- портфоліо учня – дитини з особливими освітніми потребами;
- компетентність вчителя у галузі загальної освіти з елементами спеціальної освіти, у сфері соціальної адаптації та реабілітації;
- підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітньої установи у галузі інклюзивної освіти;
- робочі програми освоєння предметів освітньої програми в умовах інклюзивної освіти особливих дітей відповідно до освітніх стандартів;
- тьюторський супровід дитини у процесі навчання;
- адаптивне освітнє середовище – доступність класів та інших приміщень закладу;
- адаптивне освітнє середовище – оснащення освітнього процесу асистуючими засобами та технологіями (технічними засобами забезпечення комфортного та ефективного доступу);

- адаптивне освітнє середовище – корекційно-розвиваюче предметне середовище навчання та соціалізації;

- адаптивне освітнє середовище – створення приміщень (зон) для відпочинку, відновлення працездатності;

- згуртування учнівського колективу, розвиток навичок співробітництва, взаємодії та взаємодопомоги;

- орієнтація виховної системи установи на формування та розвиток толерантного сприйняття та відносин учасників освітнього процесу (Колупаєва, 2011: 45-46).

Для хорошого викладання в інклюзивному освітньому середовищі, організація діяльності педагогів та учнів має найважливіше значення. Чітко побудована структура щоденної роботи дозволяє педагогічному процесу проходити чітко та ефективно. Дуже часто трапляється так, що присутність у класі дітей із різними особливостями надзвичайно ускладнює роботу педагога у класі. Вчителю важливо розуміти і приймати кожен дитину, враховуючи її індивідуальні особливості, структуру дефекту, правильно ставитися до відмінностей, що є між дітьми.

Для вчителя головна складність на уроці полягає в тому, щоб порівняти індивідуальні можливості дітей з обмеженими можливостями здоров'я з необхідністю виконання освітнього стандарту. Планування уроку має включати як загальноосвітні завдання (задоволення освітніх потреб у рамках державного стандарту), так і корекційно-розвиваючі завдання. До них відносяться:

1. Подолання труднощів у розвитку уваги, всіх її видів та властивостей та визначення компенсаторних можливостей уваги (який вид уваги для даної дитини є більш прийнятним).

2. Корекція труднощів словесно-логічного мислення та розумових процесів аналізу, синтезу, класифікації, узагальнення;

3. Збільшення обсягу пам'яті та визначення компенсаторних можливостей пам'яті (визначення провідного виду пам'яті).

4. Розвиток дрібної моторики, статички та динаміки рухів пальців рук.

5. Розвиток та корекція труднощів зв'язного мовлення, включаючи монологічне та діалогічне мовлення, а також розвиток словникового запасу.

6. Створення позитивної мотивації під час навчання за допомогою похвали, підбадьорення, допомоги, створення ситуацій досягнення успіху та конструктивної критики (Порошенко, 2019: 139).

Хід уроку залежить від того, наскільки співпадають теми, що вивчаються учнями з різними

освітніми потребами, як вони засвоїли попередню тему, який етап навчання взятий за основу (викладення нового матеріалу, повторення пройденого, контроль знань, умінь і навичок). Якщо у всіх учнів класу тема загальна, вивчення матеріалу ведеться фронтально, і діти отримують знання того рівня, що визначається їх програмою. Закріплення та відпрацювання отриманих знань, умінь та навичок будуються на різному дидактичному матеріалі, індивідуально підібраному для кожного учня (картки, вправи з підручника, тексти на дошці тощо).

Якщо вивчається різний програмний матеріал і спільна робота неможлива, то у такому разі урок вибудовується за такою структурою: вчитель спочатку пояснює новий матеріал за типовими державними програмами, а учні з особливими потребами тим часом виконують самостійну роботу, спрямовану на закріплення раніше вивченого. Далі, для закріплення нового матеріалу вчитель дає класу самостійну роботу, і з групою учнів, що мають особливі освітні потреби, організовує роботу, що передбачає аналіз виконаного завдання, надання індивідуальної допомоги, додаткове пояснення і уточнення, пояснення нового матеріалу. Таке чергування діяльності педагога продовжується протягом усього уроку.

За необхідності вчитель може додатково використовувати картки-інструкції, в яких відображений алгоритм дій школяра, наведено різні завдання та вправи. Такий педагогічний прийом використовується як із звичайними учнями, так і з дітьми з особливими потребами залежно від кількості тих та інших дітей у класі. Якщо вчитель неспроможний приділяти багато часу під час уроку учню з особливими потребами, він може використовувати для такого учня картку з алгоритмом завдань. Або, навпаки, якщо вчитель змушений відволіктися для пояснення складної теми для дітей з обмеженими можливостями, то сильні діти виконують завдання по картках (Засенко, 2015: 13).

Під час організації режиму уроку вчитель повинен дотримуватись наступних вимог, які стосуються роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями:

1. Урок повинен мати чіткий алгоритм. Звикаючи до певного алгоритму, діти стають організованішими.

Початок уроку:

Перший варіант роботи – особливі діти працюють за картками на закріплення попередньої теми (у цей час вчитель працює з іншими дітьми, пояснюючи нову тему, яку неможливо пояснити втому ж режимі особливим дітям). Тут можна запропо-

нувати дітям картки з поняттями попереднього уроку, учні повинні дати цим поняттям письмову характеристику. При цьому картка може містити слова-підказки або речення з пропущеними словами, щоб дітям було легше дати визначення поняттю. Також можна використовувати завдання такого типу: в одному стовпчику даються поняття, в іншому – визначення цих понять (діти стрілочкою повинні вказати, якому поняттю відповідає те чи інше визначення). Після цього запропонувати картки з практичними прикладами.

Другий варіант – поки звичайні учні працюють за картками на закріплення попередньої теми (бо вони самостійніші), вчитель проводить словникову роботу чи інші види робіт з особливими дітьми на пригадування основних понять, що стосуються теми попереднього уроку. Словникову роботу включати обов'язково (усно чи за картками). Вчитель може коротко сказати, що засвоєно дітьми на минулому занятті. Тут можна використовувати наочність (картинки, посібники, практичний матеріал, предмети і об'єкти). Можна запропонувати дітям завдання на кшталт «10 слів»: на дошці чи усно вчитель пропонує дітям десять вже відомих їм понять, що стосуються пройдених тем. Після цього картки з поняттями забираються, а в зошитах діти мають відтворити всі слова, які вони запам'ятали, а потім діти усно дають визначення цим словам. Після цього пропонується виконати практичне завдання на дошці або інше практичне завдання, щоб діти згадали, як на практиці як користуватися цими поняттями.

Початок уроку з дітьми з інтелектуальними порушеннями завжди має бути побудований на повторенні попереднього матеріалу.

Основний хід уроку:

Перший варіант роботи – звичайні діти виконують завдання з карток, відпрацьовуючи нову тему. У цей час вчитель у «спрощеному» варіанті пояснює нову тему особливим дітям. При цьому використовуються:

– наочність (кожна дія або слово має бути підкріплене картинкою, схемою, картою, практичною дією);

– поступовий перехід від однієї дії або поняття до іншого;

– постійний мовленнєвий супровід із боку педагога, але не насичений, а короткий і чіткий, тобто мовна інформація засвоюється у малому обсязі.

Далі, йде закріплення матеріалу. Одна чи дві дитини виконують завдання перед усім класом. Вчитель активно допомагає. Потім особливі діти виконують індивідуальні завдання, пов'язані з



новою темою, а тим часом вчитель перевіряє завдання, які виконують звичайні діти.

Другий варіант – вчитель може розпочинати пояснення нової теми всім учням. При цьому для загального пояснення потрібно вибирати лише прості теми як за своїм обсягом, так і за змістом матеріалу. Також не слід забувати про використання алгоритму та наочності. Далі можна запропонувати сильнішим учням виконати індивідуальні завдання самостійно, а в цей час ще раз пройтися зі слабкішими учнями за алгоритмом нової теми, і лише потім запропонувати їм самостійні завдання та переключитися на перевірку завдань, що виконуються сильнішими учнями.

2. Кожне завдання, яке пропонується «особливим» дітям, також має відповідати певному алгоритму дій. Усні завдання виконуються за таким принципом:

- вчитель вслух промовляє саме завдання – діти чи одна дитина промовляють вслух завдання після вчителя; можна використовувати картки з опорними словами чи з опорними реченнями;

- вчитель пояснює, як виконуються завдання: на початку, під час уроку і в кінці – діти чи дитина проговорюють зміст виконання завдання ще раз. Тут потрібно використовувати картки з алгоритмом дій, ілюстрації, що відбивають алгоритм виконання завдань, схеми, таблиці;

- покрокове виконання самого завдання: знову повертаємося до того, з чого починали виконання завдання – діти виконують, перевіряють разом із учителем з кожною дією завдання;

- підсумкова перевірка виконання завдання, облік помилок.

Письмові завдання:

- вчитель оголошує завдання – діти чи одна дитина повторюють вголос зміст завдання після вчителя; можна використовувати картки з опорними словами чи з опорними реченнями;

- дітям роздаються картки із завданнями для самостійного виконання (алгоритм дій прописується у картці, або на дошці. На стендах у класі є таблиці, схеми з алгоритмом виконання таких завдань);

- перевірка завдання: вчитель може індивідуально перевіряти завдання підходячи до кожної дитини; вчитель просить кожну дитину усно проговорити виконане завдання (Бондар, 2019: 54).

3. Урок в інклюзивному класі, де є діти з особливими освітніми потребами, повинен застосовувати велику кількість наочності для спрощення сприйняття матеріалу. Справа у тому, що з діти інтелектуальними розладами при сприйнятті матеріалу спираються на збережене у них наочно-образне мислення. Такі діти не можуть у повному

обсязі використовувати словесно-логічне мислення, оскільки воно у них порушене чи має уповільнений характер.

4. Одна з основних вимог до уроку – це врахування слабкої уваги дітей з особливими потребами, їх виснаження та перенасичення одноманітною діяльністю. Тому на уроці вчитель повинен змінювати види діяльності:

а) починати урок краще із завдань, які тренують пам'ять, увагу;

б) складні інтелектуальні завдання використовувати лише у середині уроку;

в) чергувати завдання, пов'язані з навчанням, та завдання, що мають лише корекційну спрямованість (зорова гімнастика, використання завдань на розвиток дрібної моторики, розвиток сприйняття та мислення);

г) використовувати ігрові моменти, змагання, інтриги, рольові ігри, міні-постановки (тобто всю ту діяльність, яка зачіпає емоції дітей та пов'язує знання з життям) (Бондар, 2019: 61).

Учні з особливими потребами засвоюють теми за спеціальними (корекційними) освітніми програмами. Залежно від складності теми, що вивчається, пояснення домашнього завдання має індивідуальний або фронтальний характер. Його перевірка проводиться по черзі чи спільно залежно від складності завдання для самостійної домашньої роботи, а виконання оцінюється з урахуванням індивідуальних можливостей кожного учня.

**Висновки.** Аналіз наукових джерел з проблеми дозволив встановити, що основною метою інклюзивного навчання та виховання є створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації та визнання людської гідності дітей з особливими потребами. Умовою успішного навчання дитини з особливими педагогічними потребами в навчальному закладі є правильний вибір форм навчання, адаптація освітнього середовища до потреб дитини. Спеціальна навчальна програма, високий рівень індивідуалізації і спеціальні методи навчання дозволяють дітям набути певний рівень знань і навичок навчання. Збалансоване, ефективне навчання приносить користь всім дітям. Однак учням з особливими потребами може знадобитися додаткова, а іноді і спеціальна допомога в класі, щоб допомогти їм повною мірою брати участь в заняттях і реалізувати свій потенціал.

В інклюзивних класах основна увага приділяється в першу чергу розвитку сильних сторін і талантів учнів, а не їх фізичним або розумовим проблемам. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освіт-

німи потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки для дітей з особливими освітніми потребами і мотивують їх цілеспрямовано використовувати нові знання і навички.

Крім того, аналіз останніх робіт з досліджуваної проблеми показав необхідність подальших наукових досліджень для вивчення та уточнення особливостей розвитку та впровадження інклюзивної освіти в Україні.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар К. М. Теорія і практика інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., доп. Кривий Ріг, 2019. 170 с.
2. Вержуховська О. М., Бонетська О. М., Козак А. В. Теорія і спеціальна методика виховання дітей з особливостями інтелектуального розвитку : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2013. 372 с.
3. Засенко В. В. Особливі діти: освіта та супровід. Науково-методичний журнал «Світогляд». Київ. 2015. № 4. С. 12–15.
4. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ. 2011. 273 с.
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ: Саміт-Книга, 2009. 272 с.
6. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : Україна. 2019. 300 с.

#### REFERENCES

1. Bondar K. M. Teoriya i praktyka inklyuzyvnoyi osvity [Theory and practice of inclusive education]: educational and methodological manual, 2nd ed., supplement. 2019. 170 [in Ukrainian].
2. Verzhukhovs'ka O. M., Bonets'ka O. M., Kozak A. V. Teoriya i spetsial'na metodyka vykhovannya ditey z osoblyvostyamy intelektual'noho rozvytku [Theory and special methods of raising children with special intellectual development]: educational and methodological manual. Kamianets-Podilskyi. 2013. 372 p. [in Ukrainian].
3. Zasenko V. V. Osoblyvi dity: osvita ta suprovid [Special children: education and support]. Scientific and methodological journal "Svetoglyad" Kyiv. 2015.No. 4.pp. 12-15 [in Ukrainian].
4. Kolupayeva A. A. Dity z osoblyvymy potrebamy ta orhanizatsiya yikh navchannya [Children with special needs and the organization of their education]: Scientific method. manual updated and revised edition, Kyiv: ATOPOL. 2011.273 p [in Ukrainian].
5. Kolupayeva A. A. Inklyuzyvna osvita: realiyi ta perspektyvy [Inclusive education: realities and prospects]. Kyiv: Samit-Knyga, 2009. 272 p. [in Ukrainian].
6. Poroshenko M. A. Inklyuzyvna osvita [Inclusive education]. Kyiv: Agency "Ukraine" LLC. 2019. 300 p [in Ukrainian].

УДК 371.124

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-36>

**Артем СТРИЖАКОВ,**  
 orcid.org/0000-0002-0539-8466,  
 кандидат педагогічних наук,  
 директор

Товариство з обмеженою відповідальністю «Цифромаркет»  
 (Кропивницький, Україна) [sao-84@ukr.net](mailto:sao-84@ukr.net)

## ОСОБИСТІТЬ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ – ЇХ ВЗАЄМОВПЛИВИ

У статті проаналізовано описові і нормативні визначення особистості, показуючи, що в першому випадку кожна людина є особистістю, у другому, окрім того що кожна людина є особистістю, вона є «мірою відповідності людини певному ідеалу». Системою відліку при визначенні особистості у другому випадку є певний ідеал. Безперечно, нормативне визначення особистості слугує орієнтиром для кожної людини, але ідеал людської особистості пов'язаний з проблемою її типологізації, з одного боку, а з іншого – він змінюється від епохи до епохи, має своє конкретно-історичне визначення і виправдання. Зазвичай, він – ідеал особистості – реалізовується в конкретних історичних особах, пов'язаний з певними характерними рисами. Потреба в певному ідеалі особистості постійно виникає в той чи той період розвитку суспільства. Це залежить від драматичних обставин, історичних подій, від соціально-економічних завдань, що вирішуються на даному етапі. Очевидно, що ідеал особистості є певним типом, вид її цілісності, гармонією її структурних елементів. У певному значенні описовий підхід більш тяжіє до емпіричного вивчення особистості, в той час як пошуки ідеалу особистості, нормативність передбачають не тільки і не стільки описовість, скільки обґрунтування, доказовість того, чому даний тип особистості є ідеалом. Нормативна логіка дослідження особистості є, по суті, своєрідним вираженням теоретичного рівня її вивчення. Теоретичний і емпіричний рівні мають свою специфіку, своєрідність.

У цей час особистість все більше і частіше розглядається з позиції поняття діяльності. Не треба однак забувати, що діяльність може бути розглянута (класифікована) на різних рівнях буття людини: соціальному, біологічному, психологічному і фізіологічному. Відповідно і визначатися вона буде по-різному. Через діяльність як реальний процес співвідноситься внутрішнє і зовнішнє, точніше кажучи, зовнішнє проникає у внутрішнє (суспільні відносини перетворюються в характеристики особистості), а внутрішні властивості нібито виносяться зовні, проникають у зовнішнє (особистість опредмечує себе, змінюючи і перетворюючи суспільні відносини, предметний і духовний світ).

**Ключові слова:** особистість, соціум, соціальний стан, діяльність, соціалізація, простір, соціальне середовище.

**Artem STRYZHAKOV,**  
 orcid.org/0000-0002-0539-8466

Ph. D. in Pedagogy,  
 LLC "Tsyfromarket", CEO  
 (Kropyvnytskyi, Ukraine) [sao-84@ukr.net](mailto:sao-84@ukr.net)

## PERSONALITY AND SOCIALIZATION – INTERACTIONS

The article will analyze the separation of descriptive and normative definition of personality, showing that in the first case every individual is personality, in the second also every individual is personality, but here personality is "a measure of a person's conformity to a certain ideal". In the second case, a certain ideal will act as a frame of reference when defining personality. Undoubtedly, the normative definition of personality serves as a reference point for every person. But, on the one hand, the ideal of the human personality is related to the problem of its typology, and on the other hand, it changes from era to era and has its specific historical definition and justification. As a rule, the ideal of personality is realized in specific historical persons, associated with certain characteristic features. The need for a certain personality ideal constantly arises in one or another period of the society development. It depends on dramatic circumstances, historical events, and socio-economic tasks being solved at this stage. It is obvious that the ideal of personality is also a certain type, a sort of its integrity, the harmony of its structural elements. In a certain sense, the descriptive approach gravitates more towards the empirical study of personality, while the search for the ideal personality, normativity involves not only and not so much descriptiveness, but justification, proof of why this type of personality is an ideal. The normative logic of personality research is peculiar expression of the theoretical level of its study. Theoretical and empirical levels have their own specificity, originality.

At this time, the personality is more and more often considered from the point of view of the concept of activity. At the same time, one should not forget that activity can be considered (classified) at different levels of human existence: social, biological, psychological and physiological. Accordingly, it will be determined differently. Through activity, as a real process, the internal and the external are correlated, more precisely, the external penetrates the internal (social relations are transformed into personality characteristics). And the internal properties seem to be brought out, penetrate into the external (personality objectifies itself, changing and transforming social relations, the material and spiritual world).

**Key words:** personality, society, social status, activity, socialization, spaciousness, social environment.

**Постановка проблеми.** За свідченням найрізноманітніших даних, для молодшої людини, яка вступає на самостійний шлях (психологи часто цей період називають рівнем особистісного розвитку), специфічним є домінування не школи, не навчання, навіть не розваг і відпочинку, а суспільства, соціуму, звичайно у власному світосприйнятті.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблеми індивідуалізації, особистісної та суб'єктивної орієнтації досліджують О. Пехота, А. Старева, Т. Тихонова; гуманізації та гуманітаризації – І. Зязюн, Г. Бал, Є. Барбіна, С. Гончаренко, В. Доній, В. Зайчук, Т. Койчева, В. Кузнецова, Н. Ничкало, Л. Петухова; зміст та напрямки особистісно орієнтованого виховання молоді – І. Бех, А. Бойко, О. Киричук, Г. Пустовіт, В. Рибалка. Особливий інтерес викликають вітчизняні наукові дослідження останніх років таких учених, як І. Бех, Я. Галета, В. Радул, М. Вечірко, Ю. Іванова, Л. Канішевська, І. Краснощок, І. Лебедик, М. Лебедик, І. Торбенко, С. Харченко, Г. Яворська, у яких розглядаються організаційні аспекти самовиховання студентів, проблеми їх професійного розвитку, самореалізації, самовизначення, позиції, становлення студентів як суб'єктів життєтворчості.

**Мета статті** – розгляд взаємовпливів соціалізації особистості та її взаємозв'язків в процесі діяльності та розвитку. Завдання передбачають узагальнення результатів різних наукових пошуків щодо пояснення особливостей розвитку особистості в різних умовах впливу та взаємодії особистості та середовища її життєдіяльності.

Існує проблема розробки інструментарію поведінки людини в новому економіко-соціальному середовищі демократичного суспільства, ринкових відносин, більш повної реалізації освіти як провідного фактору розвитку цивілізації й особистості в цьому процесі.

Однією із складних і ключових проблем педагогічної теорії і практики є проблема особистості і її розвитку в спеціально організованих умовах. Вона має різні аспекти, тому розглядається різними науками: віковою фізіологією і анатомією, соціологією, педагогічною психологією та іншими науками. Педагогіка вивчає і виявляє найбільш ефективні умови для гармонійного розвитку особистості в процесі навчання і виховання.

Основне положення, на якому базується дослідження – це обґрунтування взаємовпливів розвитку особистості і особливо явища соціалізації. Основними термінами є особистість, соціалізація, соціум.

**Виклад основного матеріалу.** Для молодшої людини стає важливим зв'язок із суспільством. Цей зв'язок стає внутрішньо регулярним, постій-

ним. У цей період важливим є розуміння специфічності відповідальності – не просто за себе, а відповідальності за себе у спільній справі, відповідальності за спільну справу й інших людей, але не в плані «самоактуалізації» за А. Маслоу (Маслоу, 1999) й Г. Оллпортом (Оллпорт, 2002), а в розумінні самоактуалізації, що передбачає передусім актуалізацію себе в інших і для інших.

Дослідженням цих проблем займаються різні науки: «Парадокс в тому, – зазначає Д. Фельдштейн, – що фундаментальні відкриття генетики викликали пошуків біологізаторських, соціологізаторських і соціобіологічних концепцій розвитку людини як особистості, зумовлюючи важливість чіткого визначення вихідних методологічних позицій. Це надто важливо, оскільки від відповіді на питання, як співвідноситься соціальне й біологічне в розвитку людської особистості, залежить побудова стратегії й тактики виховання підростаючого покоління» (Фельдштейн, 1999: 36).

Згідно сучасної педагогічної науки, особистість є єдиним цілим, в якій поєднане біологічне й соціальне. Біологічні зміни особистості впливають на її діяльність, спосіб життя. Проте домінуючими є результати соціального життя – мотиви, цілі, інтереси, завдяки яким особистість долає власні фізичні недоліки (вади) і певні властивості особливостей характеру, наприклад, запальність, сором'язливість тощо).

Особистість, як продукт суспільного життя водночас є живим організмом. Відношення соціального і біологічного в формуванні і поведінці особистості надзвичайно складні та завдають неординарного впливу на неї на різних етапах розвитку людини, в різних ситуаціях і видах спілкування з іншими людьми. Для того, щоб мати активний вплив на вихованців необхідно усвідомлено сприймати реальну ситуацію їх життєдіяльності й функціонування, намагатися зрозуміти як і які зрушення відбуваються у їх свідомості, мисленні, які фактори впливають на кожного окремого вихованця.

Особистість, за визначенням Л. Виготського (Выготский, 1991), це цілісна психічна система, яка виконує певні функції і виникає у людини, щоб обслуговувати ці функції. Основні функції особистості – творче освоєння суспільного досвіду і включення людини в систему суспільних відносин. Усі сторони особистості виявляються тільки в діяльності та відносинах з іншими людьми. Особистість існує, виявляється і формується в діяльності і спілкуванні. Звідси і найважливіша характеристика особистості – соціальний стан людини – всіма своїми виявами пов'язана з життям людей.



Своєрідним зразком стрибка із філогенезу й ембріогенезу в галузь вивчення типології особистості є конституційна концепція особистості. Поклавши за основу своєї концепції поняття «соматотонія» (тип статури), її автори з трьох шарів зародкових листків в ембріогенезі – ендодерми (із ендодерми утворюються внутрішні органи), мезодерми (із мезодерми утворюються внутрішні органи) і ектодерми (із ектодерми розвиваються шкіра й нервові тканини) виводить різні соматотипи, із них – типи темпераменту, із них – характер особистості, а потім і закономірності розвитку суспільства.

Користуючись термінологією О. Леонт'єва, можна сказати, що відбувається перетворення значень в особистісні смисли, і навпаки – особистісні смисли знаходять життєві значення (Леонт'єв, 1994).

Спираючись на категорію діяльності при теоретичному аналізі особистості, не треба водночас перебільшувати її значення, а тим більше абсолютизувати. Дійсно, з того факту, що людина стає особистістю тільки в діяльності і через діяльність, ще не слідує, що поняття діяльності безпосередньо пояснює нам усі вияви особистості, всю систему індивідуальних відмінностей. Висновок подібного роду випливає з того простого міркування, що особистість є не тільки продуктом, а й умовою діяльності, а це означає, що, принаймні, у відомому значенні ми повинні і саму діяльність пояснювати через особистість.

Якщо раніше при вивченні особистості прімаг віддавався зовнішнім умовам, зовнішнім параметрам, то зараз переноситься акцент на інше: особистість розкривається через аналіз внутрішнього змісту, який в свою чергу виявляється зовні, і тим самим в певному значенні сама себе змінює. У основі особистості, за О. Леонт'євим, лежать відносини підпорядкованості людської діяльності, що породжується ходом їх розвитку (Леонт'єв, 1994).

У свій час В. Бехтерев вважав: «Особистість є істотою соціальною в справжньому розумінні слова, повторюючи не свої особливості, а загальні для усіх погляди, виконуючи загальні для усіх звичаї, виявляючи у відомих випадках загальні усім дії... Людина в суспільстві безумовно підпорядкована суспільним вимогам» (Бехтерев, 1921: 11).

Універсалізацією законів неорганічного, органічного і надорганічного світу, під яким В. Бехтерев розумів людське суспільство, він прагнув пояснити явища суспільного життя. Такими законами, запозиченими з фізики, біології й інших природничих наук є: закон збереження енергії, закон тяжіння, закон ентропії й інші (Бехтерев, 1921: 88).

Багато хто з дослідників в галузі психології цілком обґрунтовано стверджують, що взаємини особистості загалом і її здібності є одним з ключових у розкритті змісту особистості. Так, наприклад, звертається увага на діалектику здібностей і діяльності, коли внаслідок «незівпадань» змісту діяльності й змісту здібностей «стає можливим процес розвитку того і іншого». «Незівпадань» може не тільки розвивати, а й гальмувати розвиток цих структурних компонентів системи особистості. В існуючих класифікаціях здібностей виділяють переважно не тільки індивідуальні, а й загальні здібності. Цілком правомірним, на наш погляд, є визначення трьох основних груп здібностей: загальні, спеціальні та індивідуальні.

Важливого значення в багатьох дослідженнях проблеми структури особистості надається її психологічному змісту. Під психологічним розуміється один із аспектів соціальної діяльності людини і функціонування суспільства в цілому, а саме той, який характеризує ті аспекти, що виникають стихійно.

Соціалізація – це нелінійний процес саморозвитку людини під впливом соціуму, всього зовнішнього середовища. Визначальним фактором в соціалізації є не природні задатки людини самі по собі, а сформовані зовнішнім середовищем особистісні якості як продукт освіти й виховання. Звичайно, талант, творчі здібності ґрунтуються на природно-біологічних задатках, але їх розвиток вимагає відповідних соціальних умов. Звідси І. Смирнов виводить таку формулу соціалізації: людина – освіта – професія – особистість (Смирнов, 2005).

Олюднений простір – це, по-перше, простір предметів, за яким закріплені історично вироблені способи їх застосування; по-друге, закріплені в даній культурі правила, ритуали, норми взаємин і спілкування дитиною залежно від зайнятої неї при народженні соціальною позицією в суспільстві; по-третє, в олюднений простір входить й олюднений час – режим, часовий розпорядок життя новонародженого, який передбачає що й коли з ним потрібно робити.

Соціальне середовище зумовлює характер життєдіяльності людини й зі свого боку визначається умовами, які властиві історично певному суспільству. Складниками соціального середовища в найзагальнішому плані вважають державний лад, матеріальні й духовні цінності життя, систему правових і економічних взаємин.

Стан соціального середовища, як і рівень розвитку суспільства в цілому є основним критерієм оцінки добробуту й життєздатності будь-якої кра-

їни. В процесі розвитку цивілізації відбувається зміна пріоритетів людства. В даний час символом прогресу й величі країни є передові технології, передусім комп'ютерні. Під соціальним ми розуміємо все те, що характеризує специфічні для людини і суспільства, на відміну від тваринного світу, умови. Тенденції щодо зниження ролі виховання як поняття і явища не мають жодних розумних основ. Якщо освіта все більше удосконалюється за рахунок нових педагогічних технологій, методик і навчального обладнання, то виховання залишається найскладнішим процесом й стороною відтворення людини, а в останні роки воно ще стало й найбільш занедбаною стороною формування особистості.

У педагогіці та психології з проблеми особистості і її розвитку мали місце три основних напрямки: біологічний, соціологічний і біосоціальний.

Представники біологічного напрямку, вважаючи особистість суто природною істотою, всю поведінку людини пояснюють дією властивих їй від народження потреб, потягів та інстинктів (Фрейд, 1989).

Людина вимушена підкорятися вимогам суспільства і при цьому постійно вгамовувати природні потреби. Щоб приховати цю постійну боротьбу саму з собою, вона «одягає маску» або незадоволення природних потреб замінює заняттями яким-небудь видом діяльності.

Представники соціологічного напрямку вважають, що хоч людина народжується як істота біологічна, однак у процесі свого життя вона поступово соціалізується завдяки впливу на неї тих соціальних груп, з якими вона спілкується. Чим нижча за рівнем розвитку особистість, тим яскравіше і виразніше виявляються у ній біологічні межі, передусім інстинкти володіння, руйнування, статеві тощо.

Представники біосоціального напрямку вважають, що психічні процеси (відчуття, сприйняття, мислення і інші) мають біологічну природу, а спрямованість, інтереси, здібності особистості формуються як явища соціальні. Такий розподіл особистості ніяк не може пояснити ні її поведінку, ні її розвиток.

Антропоцентристська парадигма мислення сутність людини вбачає або в самій людині, або в тому середовищі (біологічному, соціальному або фізичному), що впливає на неї. Із антропоцентристської парадигми мислення слідує дуалістичний погляд на людину, що приводить до виключення людини із природи й суспільства, а потім за допомогою схем двофакторної детермінації розвитку людини, яка перетворює її в кентавра із давньогрецьких міфів – напівтварину, напівлюдину, напівбіологічну, напівсоціальну істоту.

Біохевіористи, досліджуючи людину як «стимульно-реактивну» істоту, що взаємодіє з тим же середовищем, що й тварини, допускають не тільки нерівномірну абстракцію від закономірностей розвитку людини в історії суспільства. Вони допускають також і необґрунтовану абстракцію і як біологи ототожнюють закономірності розвитку виду «людини» із закономірностями інших видів.

Протиріччя між мотивами діяльності індивіда, що виявляються у вигляді конфлікту або гармонійності, взаємодії з ідеалами й нормами соціальної спільності, може бути розв'язане засобами вчинків або дій, які перетворюють рядову програму соціальної спільності, або різноманітних перебувань мотивів індивідуальності в процесі взаємодії із соціальною спільністю. У разі, якщо протиріччя має характер гармонійної взаємодії, вчинки і дії індивідуальності сприяють подальшому інтересу соціальної спільності. Якщо ж протиріччя виступає як конфлікт, то активність індивідуальності може спонукати перебудову родової програми даної спільності, привести до іншого напрямку еволюційного процесу цієї системи.

Діяльність організовується так, щоб її виконання особистістю розкривало для неї ті чи ті сторони суспільних відносин, залучало її в ці відносини, забезпечувало б розвиток життя особистості у системі суспільних відносин і їх відбиття в її свідомості. Інакше кажучи, формування суспільно значущих рис і властивостей особистості залежить від того, наскільки її діяльність організована і спрямована на якомога ширше залучення в систему суспільних відносин, що дозволяє їй зробити новий крок у просуванні цією системою. Саме такий шлях дає можливість особистості бачити перспективу власного розвитку у цій системі людських стосунків.

Звідси слідує, що незівпадання за змістом понять особистості та діяльності дозволяє зробити висновок про те, що соціальну якість не можна визначити тільки через поняття діяльності. Тому потрібно звернутися до інших особистісних видів діяльності, але вони повинні розглядатися не у відриві, а через призму діяльності. Це пояснюється саме тим, що характер діяльності і рівень її розвитку, як уже було зазначено, виступають істотною характеристикою особистості. Крім того, особистість потрібно розуміти як процес здійснення певної сукупності ієрархічно співвіднесених різних видів діяльності. Тому праві ті дослідники, які зазначають, що якщо праця створила людину, то розподіл праці сформував різноманіття людських особистостей. Це є важливим моментом в розробці системи соціальної типології і соціальній цілісності особистості.

Розуміння соціальної якості особистості не можна обмежувати тільки аналізом специфіки і структури діяльності (мета, засіб, результат і т. і.). Це з усією очевидністю свідчить на користь того незаперечного факту, що потреби детермінують діяльність і тим самим безпосередньо впливають на соціальну якість особистості. Потреби не формально, не тільки як джерело, а змістовно, якісно визначають характер діяльності особистості. Потреба є центральною спонукальною ланкою в реальній предметній діяльності людини. Отже, цілком зрозуміло, що не можна розглядати соціальну якість особистості без звернення до такого важливого елемента, як потреба.

Процес розвитку виховної системи, якщо над ним спостерігати достатньо довго, в загальному випадку не зводиться лише до ієрархізації (перехід від простого до складного), а є надто складним і заплутаним процесом багатоступінчатої почерговості процесів ієрархізації і деієрархізації (перехід від складного до простого).

Загальновідомо, що прогрес у розвитку будь-якої діяльності полягає у введенні різного роду удосконалень. Іншими словами, будь-яка новація в сфері діяльності є модифікація цієї діяльності. З огляду сучасних досліджень виявляється, що в кожному виді діяльності існує природна межа новацій.

Поняття «система» визначається як сукупність елементів, які знаходяться у взаєминах і зв'язках одне з одним, які утворюють певну цілісність, єдність. Системна методологія аналізу розвитку людини включає положення про людину як «елемент» різних систем (фізичних, біологічних, соціальних), в яких людиною виявляються й здобуваються характерні цим системам якості (1); про вивчення еволюції й історії систем, що народжують людину (2); про аналіз цільової детермінації живих систем (3); про необхідність виникнення феномена особистості і її ролі в розвитку різних систем (4); про виділення таких системовірних основ, які б забезпечували пристосування людини до світу природи й культури, її саморозвиток (5).

Л. Виготський запропонував принцип аналізу «за елементами». Так він писав: «Суттєвою ознакою такого аналізу є те, що його наслідком є продукти, сторонні стосовно аналізованого цілого. Це елементи, які не містять у собі властивостей, що притаманні цілому як такому, і володіють рядом нових властивостей, які б це ціле ніколи не могли виявити» (Виготський, 1991: 46).

Соціальна активність вирізняє людину, так само як і інша особливість її поведінки: використання людиною знарядь. Людина є «homo technicus» і «homo socialist». Специфіка колектив-

них дій полягає в тому, що колектив діє й проявляє себе як ціле; в його діяльності виключають нові якості й властивості його членів, і ці якості існують лише при взаємодії й об'єднанні людей.

Наступним чином розкриває взаємозв'язок біологічного і соціального в рамках психологічної науки Б. Ломов. Так вчений зауважує, що поняття «розвиток особистості», «розвиток організму» є лише науковими абстракціями, що охоплюють різні сторони єдиного процесу, але водночас багатоякісного в своїх виявах. Взаємне опосередкування біологічного й соціального подано в цьому процесі, мабуть, у найбільш повній і розгорнутій формі (Ломов, 1984). Це взаємне опосередкування здійснюється через систему психологічних властивостей людини.

Ще більш визначено пише з цього приводу А. Лурия, який зазначає, що Соціальне не просто «взаємодіє» з біологічним, а утворює нові функціональні системи, використовуючи біологічні механізми, забезпечуючи їх нові форми роботи. У формуванні саме таких «функціональних новоутворень» і лежить факт виникнення вищих форм свідомої діяльності, які утворюються на межі природного і суспільного та дають підстави для виокремлення такої науки, як психологія, що вивчає ті нові закони, які народжуються у процесі цієї взаємодії (Лурия, 1978).

Серед еволюціоністських поглядів на взаємини організму й середовища виділяють три варіанти: а) пояснення адаптивних змін організму виключно впливом середовища (ламаркізм); б) пояснення адаптації ендегенними внутрішніми мутаціями з наступним відбором; в) пояснення адаптації прогресуючим впливом зовнішніх і внутрішніх факторів.

**Висновки.** Розгляд соціального середовища, суспільства як зовнішньої сили, яка впливає на індивід виходить із антропоцентричної парадигми мислення, що перетворює індивід у точку застосування зовнішніх впливів з боку суспільства.

Звідси провідним фактором соціалізації в наш час є освіта як основний спосіб передання інформації й організований процес опанування системою наукових знань, а також пізнавальних умінь й навичок з метою розвитку творчих сил та здібностей особистості.

Кожному періоду життя людини відповідає провідний вид діяльності, який розвиває, стимулює або мотиваційно-потребнісний або операційно-технічний бік розвитку. Протиріччя між ними і є рушійними силами розвитку.

Аналіз і створення відповідних впливів на особистість вихованців і може бути одним із

основних завдань виховання. Також до напрямків подальших досліджень ми відносимо особливості взаємодії ефективного впливу на розвиток особистості соціалізації та виховання, окрім цього, й глобалізаційні особливості соціалізації особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бехтерев В. М. Коллективная рефлексология. Петроград: Колос, 1921. 473 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. Москва: Педагогика, 1991. 480 с.
3. Леонтьев А. Н. Философия психологии: монография. Москва: МГУ, 1994. 228 с.
4. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Наука, 1984. 444 с.
5. Лурья А. Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособ. Москва: МГУ, 1978. 374 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. СанктПетербург: Евразия, 1999. 479 с.
7. Оллпорт Г. Становление личности. Избранные труды. Москва: Смысл, 2002. 462 с.
8. Смирнов И. П. Социализация и цивилизация (проблемные ситуации современности). *Мир психологии*. 2005. № 1. С. 24-31.
9. Фельдштейн Д. И. Психология взросления. Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. Избр. тр. Москва: Изд-во МПСИ: Флинта, 1999. 670 с.
10. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. Москва: Наука, 1989. 456 с.

#### REFERENCES

1. Bekhterev V. M. Kollektivnaya refleksiologiya [Collective reflexology]. Petrograd; Kolos, 1921. 473 p. [in Russian].
2. Vygotskij L. S. Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical psychology] / Under the editorship of V. V. Davydov. Moscow: Pedagogika, 1991. 480 p. [in Russian].
3. Leont'ev A. N. Filosofiya psihologii [Philosophy of psychology]: monograph. Moscow: MGU, 1994. 228 p. [in Russian].
4. Lomov B. F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow: Nauka, 1984. 444 p. [in Russian].
5. Luriya A. R. Osnovy nejropsihologii [Fundamentals of Neuropsychology]: tutorial. Moscow: MGU, 1978. 374 p. [in Russian].
6. Maslou A. Motivatsiya i lichnost. [Motivation and personality/ tr. from English A. M. Tatlybaeva. Stait Petersburg: Eurasia, 1999, 479 p. [in Russian].
7. Ollport G. Stanovlenie lichnosti [The formation of personality]. Selected works. Moscow: Smysl, 2022, 462 p. [in Russian].
8. Smirnov I. P. Socializaciya i civilizaciya (problemnye situacii sovremennosti) [Socialization and civilization (problematic situations of today)]. *The world of psychology*. 2005. № 1. pp. 24–31. [in Russian].
9. Fel'dshtejn D. I. Psihologiya vzrosleniya. Strukturno-soderzhatel'nye harakteristiki processa razvitiya lichnosti. [Psychology of growing up. Structural and content characteristics of the process of personality development]. Selected works. Moscow: MPSI: Flinta, 1999. 670 p. [in Russian].
10. Frejd Z. Vvedeniye v psihoanaliz. Lekcii [Introduction to Psychoanalysis: Lectures]. Moscow: Nauka, 1989. 455 p. [in Russian].



УДК 74.71:377.031.4: 378.046.4  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-37>

**Людмила ТАРАСЮК,**  
*orcid.org/0000-0001-6034-0603*  
старший викладач кафедри документознавства та інформаційної діяльності  
Приватного вищого навчального закладу «Академія рекреаційних технологій і права»  
(Луцьк, Україна) [ludamt@gmail.com](mailto:ludamt@gmail.com)

**Леся ГЕРАСИМЮК,**  
*orcid.org/0000-0003-2419-4412*  
старший викладач кафедри документознавства та інформаційної діяльності  
Приватного вищого навчального закладу «Академія рекреаційних технологій і права»  
(Луцьк, Україна) [lesya.ukr04@gmail.com](mailto:lesya.ukr04@gmail.com)

**Валерій ЛИЩИНА,**  
*orcid.org/0000-0002-2371-3850*  
доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності  
Приватного вищого навчального закладу «Академія рекреаційних технологій і права»  
(Луцьк, Україна) [lvaleriy@gmail.com](mailto:lvaleriy@gmail.com)

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто особливості формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів в умовах змішаного навчання. Доведено необхідність формування означеної компетентності, що зумовлено цифровізацією суспільства і трансформаційними процесами в освіті.

Метою статті є теоретичне обґрунтування особливостей формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів в умовах змішаного навчання.

Визначено, що інформаційно-цифровою компетентністю викладача є уміння та здатність ефективно працювати з інформацією, а також систематично і результативно використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) в освітньому процесі.

Зазначено, що невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу є змішане навчання, яке передбачає поєднання методів дистанційного й очного навчання. Виокремлено засоби, що забезпечують ефективність процесу формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів в умовах змішаного навчання, зокрема: цифрові освітні ресурси; інтернет-ресурси; комунікаційні програми; системи керування цифровим навчанням; засоби доповненої реальності; програми, що забезпечують можливість спільної роботи в онлайн-режимі; додатки для навчання на базі мобільних пристроїв та ін.

Визначено необхідні умови формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів, а саме: цифрова трансформація професійної підготовки майбутніх педагогів; комплексне проєктування змішаного освітнього середовища ЗВО; оптимізація комунікації між учасниками освітнього процесу; формування мотивації до застосування ІКТ у професійній діяльності; формування здатності до самоосвіти у напрямку розвитку інформаційно-цифрової компетентності; розвинена ІТ-інфраструктура ЗВО та ін.

Наголошено на необхідності створення нових стратегій навчання і використання цифрових технологій для формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів, що сприяє покращенню якості вищої педагогічної освіти.

**Ключові слова:** інформаційно-цифрова компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, змішане навчання, майбутні викладачі.

**Lyudmila TARASYUK,**

*orcid.org/0000-0001-6034-0603*

*Senior Lecturer at the Department of Document Studies and Information Activities  
Academy of Recreational Technologies and Law  
(Lutsk, Ukraine) ludamt@gmail.com*

**Lesya HERASYMIUK,**

*orcid.org/0000-0003-2419-4412*

*Senior Lecturer at the Department of Document Studies and Information Activities  
Academy of Recreational Technologies and Law  
(Lutsk, Ukraine) lesya.ukr04@gmail.com*

**Valery LISHCHINA,**

*orcid.org/0000-0002-2371-3850*

*Associate Professor at the Department of Document Studies and Information Activities  
Academy of Recreational Technologies and Law  
(Lutsk, Ukraine) lvaleriy@gmail.com*

## **FEATURES OF THE FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF MIXED LEARNING**

*The article examines the peculiarities of the formation of information and digital competence of future teachers in the conditions of mixed education. The need for the formation of a certain competence, which is caused by the digitalization of society and transformational processes in education, has been proven.*

*The purpose of the article is the theoretical substantiation of the peculiarities of the formation of information and digital competence of future teachers in the conditions of mixed education.*

*It was determined that the teacher's information and digital competence is the ability and ability to effectively work with information, as well as systematically and effectively use information and communication technologies (ICT) in the educational process.*

*It is noted that an integral component of the modern educational process is blended learning, which involves a combination of distance and face-to-face learning methods. Means that ensure the effectiveness of the process of formation of information and digital competence of future teachers in the conditions of mixed education are highlighted, in particular: digital educational resources; Internet resources; communication programs; digital learning management systems; means of augmented reality; programs that provide the possibility of joint work in the online mode; applications for training based on mobile devices etc.*

*The necessary conditions for the formation of information and digital competence of future teachers have been determined, namely: digital transformation of professional training of future teachers; complex design of a mixed educational environment of higher education institutions; optimization of communication between participants of the educational process; formation of motivation to use ICT in professional activities; formation of the ability for self-education in the direction of the development of information and digital competence; developed IT-infrastructure of institution of higher education etc.*

*The need to create new learning strategies and the use of digital technologies for the formation of information and digital competence of future teachers is emphasized, which contributes to the improvement of the quality of higher pedagogical education.*

**Key words:** *information and digital competence, information and communication technologies, blended learning, future teachers.*

**Постановка проблеми.** В умовах сьогодення конкурентоспроможність випускників ЗВО на ринку праці залежить від умінь працювати з великими обсягами інформації, здатності до безперервного саморозвитку та самоосвіти, володіння достатнім рівнем інформаційно-цифрової компетентності. Це призводить до все більш широкого використання новітніх ІКТ в освітньому процесі ЗВО.

Зазначимо, що останні події в суспільстві (пандемія COVID-19 та війна в Україні) значно

вплинули на систему української освіти, оскільки масштабного використання набуло дистанційне і змішане навчання, яке раніше практикували лише фрагментарно. Також нового рівня досягла проблема формування інформаційно-цифрової компетентності.

Формування інформаційно-цифрової компетентності викладача в умовах змішаного навчання заслуговує на особливу увагу, адже саме ця компетентність дає можливість іти в ногу з часом,

активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати новітні технічні досягнення у педагогічній діяльності (Кривонос, Коротун, 2015). Вважаємо, що саме завдяки засобам ІКТ, які підвищують якість освіти в умовах змішаного навчання і дозволяють студентам успішно адаптуватись до трансформаційних процесів, стає можливим формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів.

Стрімкі темпи оновлення ІКТ вимагають відповідних темпів наукових досліджень, які сприяють удосконаленню вищої педагогічної освіти, що зумовлює актуальність нашого дослідження.

**Аналіз досліджень.** У результаті комплексного аналізу останніх педагогічних досліджень встановлено, що інформаційно-цифрова компетентність фахівців різних галузей є актуальною проблемою педагогічної науки. Зокрема, сьогодні існує проблема формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів. Це питання є об'єктом багатьох досліджень учених, таких як: Н. Морзе, Л. Тітова, І. Харченко, І. Шищенко, Л. Шевчук, Н. Вересоцька, І. Солопко та ін.

Такі вчені, як Н. Морзе, О. Базелюк, І. Воронікова, Н. Дементієвська, Т. Нанаєва, О. Пасічник, Л. Чернікова на виконання Наказу МОН України № 38 від 15 січня 2019 року розробили Проект «Опису цифрової компетентності педагогічного працівника» (Морзе та ін., 2019).

Однак, слід зауважити, що проблема формування інформаційно-цифрової компетентності викладачів в умовах обмеженого доступу студентів до ЗВО на сьогодні висвітлена недостатньо і потребує ґрунтовного вивчення.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати особливості формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів в умовах змішаного навчання.

Для досягнення поставленої мети використані такі **методи дослідження**: аналіз теоретичних джерел і педагогічного досвіду формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів в умовах змішаного навчання; узагальнення та систематизація науково-педагогічних джерел із проблеми дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Вимушений перехід до дистанційного і змішаного навчання протягом останніх років став несподіваним і досить серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу. Разом із тим це відкрило нові можливості та перспективи для формування ключових компетентностей здобувачів вищої освіти (Шевчук та ін., 2022).

В інформаційному суспільстві, де технології стрімко розвиваються і глибоко проникають у наше життя, інформаційно-цифрова компетентність є однією із найбільш важливих (Zhao, 2021). Із кожним днем уміння працювати з інформацією та цифровими технологіями стає необхідним для більшості сфер життя. Не є винятком і працівники галузі освіти.

Учені відзначають, що саме у цей складний період для нашої країни (спочатку пандемія COVID-19, а згодом війна в Україні) значно зростає потреба у висококваліфікованих педагогічних кадрах. Саме їм належить особлива роль у подоланні кризи та її наслідків (Kartashova, 2022). В умовах технічного прогресу педагог повинен володіти інформаційно-цифровою компетентністю не тільки для того, щоб бути сучасним, а й щоб передавати свої знання новому поколінню (Тітова, 2022: 134). Відтак, однією з важливих педагогічних проблем сьогодення є формування інформаційно-цифрової компетентностей майбутніх викладачів в умовах трансформації освіти.

В освітньому просторі для опису компетентності у галузі ІКТ можна зафіксувати різні поняття, зокрема: «цифрова компетентність», «інформаційно-цифрова компетентність», «інформаційно-комунікаційна компетентність», «інформаційно-цифрова культура» та ін. Саме тому доцільно уточнити сутність поняття «інформаційно-цифрова компетентність». У нашому дослідженні розглянемо цей термін на основі тлумачень таких понять, як «інформаційна компетентність» та «цифрова компетентність».

Першим елементом інформаційно-цифрової компетентності є інформаційна компетентність. Учена А. Черненко трактує це поняття як інтегративну динамічну характеристику особистості, до складу якої входить уміння працювати з інформацією (пошук, аналіз, перетворення тощо) та ІКТ, а також спеціальні знання, вміння і навички, необхідні для аргументованого вибору та їх найбільш вдалого використання під час вирішення освітніх та професійних завдань в умовах цифровізації та вимог сучасного суспільства (Chernenko, 2021: 44-45).

Для нашого дослідження важливим є розуміння поняття «цифрова компетентність», яке є другим важливим елементом досліджуваної компетентності. Відповідно до Концепції розвитку цифрових компетентностей, цифровою компетентністю є «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здат-

ність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій» (Концепція розвитку цифрових компетентностей, 2021).

Як зазначає Л. Тітова, цифрова компетентність включає алгоритмічне мислення і фундаментальні знання з основ програмування, упевнене володіння засобами ІКТ, які використовують з метою забезпечення інформаційних процесів, навички використання баз даних і безпечної роботи у мережі Інтернет, а також медіа й інформаційну грамотність та розуміння етики роботи з інформацією (Тітова, 2022: 132).

На думку К. Сіненко, інформаційно-цифровою компетентністю є комплекс певних знань, умінь та навичок, які умовжливлюють ефективну роботу з інформацією за допомогою різних медіазасобів (Сіненко, 2021). На думку вченої, ключовими вміннями у складі інформаційно-цифрової компетентності є:

- пошук, аналіз, критична оцінка різноманітної інформації;
- уміння використовувати різні медіазасоби для пошуку й обробки інформації;
- ефективна комунікація в інтернеті;
- створення і поширення різноманітного контенту в інтернеті (Сіненко, 2021: 179).

У контексті нашого дослідження деталізуємо поняття «інформаційно-цифрова компетентність викладача». На нашу думку, під цим поняттям слід розуміти уміння та здатність ефективно працювати з інформацією, а також систематично і результативно використовувати ІКТ в освітньому процесі.

Інформаційно-цифрова компетентність педагога є багатофункціональною та орієнтує на безперервне навчання (Tolochko, 2020: 162). Сучасні викладачі повинні розуміти, яким чином цифрові технології можуть підтримувати спілкування, співпрацю, творчість та інноваційність, усвідомлювати їх загальні принципи, функціональні особливості, наслідки і ризики використання в освітньому процесі; знати основи функціонування і використання різних цифрових пристроїв, комп'ютерних програм тощо.

Учена В. Грядуща зауважує, що педагоги повинні критично оцінювати достовірність, надійність інформаційних джерел, вплив відомостей і даних на свідомість та розвиток людини. Також інформаційно-цифрова компетентність включає в себе уміння використовувати, оцінювати, створювати, проектувати і поширювати цифрові освітні ресурси. Викладачі повинні вміти ефективно працювати з цифровими засобами і технологіями. Як зауважує В. Грядуща, робота з цифровими техно-

логіями та цифровим контентом вимагає відкритого, допитливого і перспективного ставлення до їх розвитку (Грядуща, 2021).

Л. Шевчук, Н. Вересоцька, І. Солопко виокремлюють такі ключові складові цифрової компетентності здобувачів педагогічних ЗВО:

- освітня (уміння шукати інформацію та адаптувати її до потреб освітнього процесу; уміння використовувати інтернет-комунікатори у процесі дистанційного навчання; уміння використати технології змішаного навчання та ін.);
- методична (уміння використовувати цифрові технології для розроблення методичного забезпечення освітнього процесу; уміння розробляти наочні засоби навчання, використовуючи спеціалізоване програмне забезпечення; уміння оцінювати ефективність використання ІКТ для змішаного навчання тощо);
- наукова (уміння шукати й аналізувати наукову інформацію, обробляти її за допомогою новітніх ІКТ; уміння працювати в системах електронних бібліотек, уміння брати участь в наукових Інтернет-форумах та ін.);
- виховна (уміння працювати з електронною поштою, Інтернет-комунікаторами для зворотного зв'язку; уміння використовувати соцмережі у виховній роботі тощо) (Шевчук та ін., 2022: 251-252).

На думку науковців Н. Морзе, В. Вембер та М. Гладун, розвиток цифрової компетентності можливий за умови використання таких технологій і методів: інтегроване навчання, віртуальна, змішана і доповнена реальність, технології формування медіаграмотності і формування обчислювального мислення, проблемно-орієнтоване навчання, змішане навчання, дистанційне навчання, формування критичного мислення, інноваційні педагогічні технології, Bring Your Own Device та ін. (Морзе та ін., 2019: 9-10).

Невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу стало змішане навчання, яке передбачає поєднання методів дистанційного й очного навчання. Саме тому доцільно розглянути особливості формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів у такому форматі навчання.

Змішане навчання використовує переваги дистанційного, комп'ютерно-орієнтованого і мобільно-орієнтованого навчання. До складу програм змішаного навчання можуть входити різноманітні навчальні техніки, технології і підходи, зокрема: електронні курси, електронні книги, мобільне навчання, коучинг, очні курси, навчальні ігри та симуляції тощо.



Процес формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів в умовах змішаного навчання передбачає вдосконалення змісту методів і засобів навчальної діяльності. Серед найбільш ефективних засобів, які забезпечують ефективність цього процесу, можна виокремити такі: цифрові освітні ресурси; інтернет-ресурси; комунікаційні програми (Viber, Telegram, Facebook Messenger тощо); системи керування цифровим навчанням (Moodle); засоби доповненої реальності; програми, які забезпечують можливість спільної роботи в онлайн-режимі (Zoom, Skype, Google Meet та інші); додатки для навчання на базі мобільних пристроїв; сервіси самонавчання; електронні рідери тощо.

Теоретичний аналіз науково-педагогічних досліджень та узагальнення практичного досвіду дали змогу сформулювати необхідні умови формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів, а саме:

- цифрова трансформація професійної підготовки майбутніх викладачів;
- комплексне проектування змішаного освітнього середовища ЗВО;
- оптимізація комунікації між усіма учасниками освітнього процесу;
- формування мотивації та ціннісних установок майбутніх викладачів до застосування ІКТ у професійній діяльності;

– формування здатності студентів до рефлексії та самоосвіти у напрямку розвитку інформаційно-цифрової компетентності;

– розвинена ІТ-інфраструктура ЗВО та ін.

Ефективність процесу формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів забезпечується безперервністю, систематичністю, цілісністю процесу підготовки до цифрової трансформації, адже цифрові пристрої та мобільні технології є невід'ємними атрибутами сучасного студента ЗВО.

Таким чином, запровадження новітніх ІКТ в освітній процес підготовки фахівців, зокрема майбутніх викладачів, побудова цифрового освітнього середовища, поєднання традиційних і дистанційних технологій відкривають нові перспективи для формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів у процесі професійної підготовки.

**Висновки.** Стрімкий розвиток ІКТ суттєво впливає на оновлення освітнього процесу у ЗВО. У той же час зростають вимоги до сформованості інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів. Сучасне суспільство потребує нового покоління педагогів, орієнтованих на інноваційне оновлення системи освіти в контексті цифрової трансформації.

На нашу думку, сьогодні пріоритетом ЗВО повинен бути розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів. Відповідно слід створювати нові стратегії навчання і використовувати новітні інструменти для покращення якості вищої педагогічної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грядуща В. В. Цифрова компетентність як ключова компетентність для навчання протягом життя. Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій: навчальний посібник. Біла Церква: БІНПО. 2021. С. 34-50.
2. Концепція розвитку цифрових компетентностей, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> Kontsepsiia rozvytku tsyfrovoykh kompetentnostei, skhvalena rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy.
3. Кривонос О. М., Коротун О. В. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 8 (II) Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка. С. 19-23
4. Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А. 3D картування цифрової компетентності в системі освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 2. С. 28-42.
5. Морзе Н. В., Базельок О. В., Воротніков І. П. та ін. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. Open educational e-environment of modern University: Special Edition, 2019. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/263#.XY2zm0YzaUk>.
6. Сіненко К. Сутність дефініції «інформаційно-цифрова компетентність особистості». The 11th International scientific and practical conference «European scientific discussions» (September 12-14, 2021) Potere della ragione Editore, Rome, Italy. 2021. С. 176-180.
7. Тітова Л. Онлайн-засоби формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання. *Multidisciplinárni mezinárodní vědecký magazín «Věda a perspektivy» je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142. №5(12). 2022. P. 132-143.*
8. Шевчук Л., Вересоцька Н., Солопко І. Формування цифрових компетентностей здобувачів педагогічних закладів вищої освіти при змішаній формі навчання. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 7(7). С. 247-260.
9. Chernenko A. Information and Digital Competence as a Key Demand of Modern Ukrainian Education. *Educational Challenges*. 2021. 26(2). 38-51. DOI: <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2021.26.2.04>.
10. Kartashova L., Sorochan T., Sovkina O., Sheremet T. Digital twin of postgraduate educational institution: ecosystem for transformation of professional development of teachers in conditions of martial law. *Danish scientific journal*. 2022. № 60. P. 46-51.

11. Tolochko S. Bordiug N, Knysh I. Transversal competencies of innovative entrepreneurship professionals in lifelong education. *Baltic Journal of Economic Studies*. 2020. Vol. 6. № 3. P. 156– 165.

12. Yu Zhao, Ana María Pinto Llorente, María Cruz Sánchez Gómez. Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*. 2021. Vol. 168 (5):104212. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>.

#### REFERENCES

1. Hriadushcha V.V. (2021). Tsyfrova kompetentnist yak kliuchova kompetentnist dlia navchannia protiahom zhyttia [Digital competence as a key competence for lifelong learning]. *Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii: navchalnyi posibnyk*. Bila Tserkva: BINPO, pp. 34-50 [in Ukrainian].

2. Kontsepsiia rozvytku tsyfrovoy kompetentnosti (3 March 2021 № 167-r). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> Kontsepsiia rozvytku tsyfrovoy kompetentnosti, skhvalena rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy [in Ukrainian].

3. Kryvonos O. M., Korotun O. V. (2015). Zmishane navchannia yak osnova formuvannia IKT-kompetentnosti vchytelia [Blended learning as a basis for forming a teacher's ICT competence]. *Naukovi zapysky. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*. Kirovohrad: RVV KDPU im. V.Vynnychenka, 8 (II), pp. 19-23 [in Ukrainian].

4. Morze N. V., Vember V. P., Hladun M. A. (2019). 3D kartuvannia tsyfrovoy kompetentnosti v systemi osvity Ukrainy [3D mapping of digital competence in the educational system of Ukraine]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids*, 2, pp. 28-42 [in Ukrainian].

5. Morze N. V., Bazeliuk O. V., Vorotnikov I. P. (2019). Opys tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka [Description of the digital competence of the pedagogical worker]. *Open educational e-environment of modern University: Special Edition*. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/263#.XY2zm0YzaUk> [in Ukrainian].

6. Sinenko K. (2021). Sutnist definitsii «informatsiino-tsyfrova kompetentnist osobystosti» [The essence of the definition is the «informational and digital competence of the individual»]. The 11th International scientific and practical conference «European scientific discussions» (September 12-14, 2021) *Potere della ragione Editore, Rome, Italy*, pp. 176-180 [in Ukrainian].

7. Titova L. (2022). Onlain-zasoby formuvannia informatsiino-tsyfrovoy kompetentnosti maibutnykh pedahohiv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Online means of forming the information and digital competence of future teachers in the conditions of distance learning]. *Multidisciplinárni mezinárodní vědecký magazín «Věda a perspektivy» je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142, № 5(12)*, pp. 132-143 [in Ukrainian].

8. Shevchuk L. D. (2019) Neperervna profesiina pidhotovka maibutnykh uchyteliv matematyky zasobamy IKT: teoretychni ta metodychni zasady [Continuous professional training of future teachers of mathematics by means of ICT: theoretical and methodical principles]: monohrafiia. Kyiv: OLDI-PLIuS, 465 p. [in Ukrainian].

9. Chernenko A. (2021). Information and Digital Competence as a Key Demand of Modern Ukrainian Education. *Educational Challenges*, 26(2), pp. 38-51. DOI: <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2021.26.2.04>

10. Kartashova L., Sorochan T., Sovkina O. Sheremet (2022). Digital twin of postgraduate educational institution: ecosystem for transformation of professional development of teachers in conditions of martial law. *Danish scientific journal*, 60, pp. 46-51

11. Tolochko S. Bordiug N, Knysh I. (2020). Transversal competencies of innovative entrepreneurship professionals in lifelong education. *Baltic Journal of Economic Studies*, 6, 3, pp. 156– 165

12. Yu Zhao, Ana María Pinto Llorente, María Cruz Sánchez Gómez. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*, 168 (5): 104212. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>

УДК 821.161.2 - 311.2.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-38>**Надія ТЕНДІТНА,***orcid.org/0000-0002-2001-5379*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови та літератури

Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

(Слов'янськ, Донецька область, Україна) *tenditna2017@ukr.net***Наталія ЛИСЕНКО,***orcid.org/0000-0003-2371-448X*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови та літератури

Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

(Слов'янськ, Донецька область, Україна) *1609natali@ukr.net*

## МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ФОТОКВЕСТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА ПЕТРЕНКА У ЗЗСО ТА ЗВО

У статті описані особливості створення та розширення можливостей використання фотоквестів під час вивчення творчості поета-земляка Михайла Петренка.

Якщо ще вчора фотоквест був своєрідною грою, основним завданням якої було покрокове виконання завдань та їхня візуалізація, то сьогодні репродукційне відтворення відповідей дає чітке уявлення про ступінь засвоєння матеріалу учнями / студентами, полегшує сприйняття ними навчальної дисципліни, розвиває пізнавальні інтереси, вміння виділяти головне, орієнтуватися в основній та додатковій літературі. Бо фотоквест – це не тільки виключно робота з літературним текстом, але й покликання до географічних назв, історичних джерел, культурних епох, видатних діячів, творів мистецтва, творчої лабораторії письменника. Для студента-філолога фотоквести стануть підґрунтям до опанування методичних та літературознавчих джерел, основою для формування професійних компетентностей, візуальної грамотності й культури.

Учні / студенти, працюючи над фотоквестами, також наочно розуміють можливість різних інтерпретацій одного й того ж літературного твору, презентуючи результати своєї самостійної творчої діяльності на загальний огляд.

Фотоквести доречно проводити як на етапі завершення вивчення творчості певного митця чи твору, так і цілого літературного напрямку чи процесу відповідного століття.

Незмінною має залишатися і форма презентації виконаної роботи – фотоколаж. Тут можливі варіанти для креативних організаторів та виконавців (ментальна карта, інфоргафіка, кроссенс тощо). Адже це нагода розкрити й розвинути свою індивідуальність через бачення проблеми, вміння редагувати та компанувати матеріал, систематизувати та порівнювати його. Важливим є також вибір єдиного можливого варіанту відповіді з безлічі запропонованих аналогів, уникаючи стереотипності, повтору чи копіювання. Навіть списуючи відповіді, учень / студент змушений буде самостійно підбирати світлини для власного колажу, бо імовірність співпадінь однакових результатів практично дорівнює нулю.

Також під час самостійної підготовки учнями / студентами запитань до фотоквестів вчитель / викладач має змогу проаналізувати смаки та уподобання здобувачів, рівень підготовки та деталі, на які вони звертають увагу під час прочитання творів, ступінь зацікавленості постаттю митця.

**Ключові слова:** фотоквест, вибір, варіативність, доцільність, колаж.

**Nadiya TENDITNA,***orcid.org/0000-0002-2001-5379*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Literature

Donbass State Pedagogical University

(Slovyansk, Donetsk region, Ukraine) *tenditna2017@ukr.net***Natalya LYSENKO,***orcid.org/0000-0003-2371-448X*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Literature

Donbass State Pedagogical University

(Slovyansk, Donetsk region, Ukraine) *1609natali@ukr.net*

## THE METHOD OF STUDYING THE CREATIVITY OF MYKHAILO PETRENKO USING THE CANVA PLATFORM

The article describes the features of creating and expanding the possibilities of using photo quests during the study of the work of the poet-compatriot Mykhailo Petrenko. If yesterday the photo quest was a kind of game, the main task of



*which was the step-by-step execution of tasks and their visualization, then today the reproduction of answers gives a clear idea of the degree of mastery of the material by pupils / students, facilitates their perception of the educational discipline, develops cognitive interests, the ability to highlight the main points, orientate in the main and additional literature. Because a photo quest is not only work with a literary text, but also a call to geographical names, historical sources, cultural eras, prominent figures, works of art, the writer's creative laboratory. For a philology student, photo quests will become the basis for mastering methodical and literary sources, the basis for the formation of professional competences, visual literacy and culture. Pupils / students, working on photo quests, also clearly understand the possibility of different interpretations of the same literary work, presenting the results of their independent creative activity for a general overview. It is appropriate to conduct photo quests both at the stage of completing the study of the work of a certain artist or work, and of an entire literary direction or process of the corresponding century. The form of presentation of the completed work should also remain unchanged - a photo collage. There are options for creative organizers and performers (mind map, infographics, crosssense, etc.). After all, this is an opportunity to reveal and develop one's individuality through the vision of a problem, the ability to edit and organize material, systematize and compare it. It is also important to choose the only possible answer option from the multitude of proposed analogues, avoiding stereotyping, repetition or copying. Even when writing down the answers, the pupil/student will be forced to independently select photos for his own collage, because the probability of matching the same results is practically zero. Also, during independent preparation of questions for photo quests by pupils / students, the teacher / teacher can analyze the tastes and preferences of the applicants, the level of preparation and details they pay attention to while reading the works, the degree of interest in the figure of the artist.*

**Key words:** photo quest, choice, variability, expediency, collage.

**Постановка проблеми.** Про фотоквест на сьогодні сказано й написано чимало. Та від цього він не втрачає своєї актуальності та популярності й чим далі набирає більших обертів. Та, на жаль, і досі не сформована чітка методологія та всі можливості його використання у галузі філології.

**Аналіз досліджень.** Серед найбільш цікавих публікацій, які висвітлюють цю форму здобуття та перевірки знань, виокремимо статтю М. Гордій, у якій дослідниця подає приклади завдань для фотогри (Гордій, 2016: 64 – 65), дослідження М. Чистикової, яка показує переваги та можливості для розкриття творчого потенціалу учнів при формуванні навичок колективної роботи з фотоквестом як нової форми позакласної роботи (Чистикова, 2019: 276 – 279). А також роботу В. Щербатюк про репродукування та особливості використання на уроках літератури фотоквестів та колажів (Щербатюк, 2020: 62 – 65).

**Мета статті.** Автори мають на меті проілюструвати можливі варіанти та особливості використання фотоквестів на уроках із літератури рідного краю під час вивчення творчості Михайла Петренка.

**Виклад основного матеріалу.** Застосування різних прийомів візуалізації – нагальна потреба як ЗЗСО, так і ЗВО. Адже, на думку О. Кашинської, «різноманітні редактори комп'ютерної інтерактивної графіки та анімації, Flash-технології, технології створення презентацій та мультимедіа дозволяють посилити моделюючий аспект візуалізації та відкривають принципово нові перспективи для аналізу візуальної інформації за допомогою управління їх змістом, формою, розмірами та іншими параметрами для досягнення найбільшої наочності, підвищують рівень її розуміння і сприяють розвитку візуального мислення» (Кашинська, 2018: 21).

Але як не «передати куті меду»? Як зробити так, щоб наочність була не просто розвагою чи відпочинком, а повноцінним доповненням навчального матеріалу? Вичерпні відповіді на ці нагальні питання сьогодні пропонують фотоквести.

Створення колажів до завдань фотоквестів варто використовувати не тільки під час опрацювання біографії поета, але й творчості. Варто доцільно комбінувати їхню кількість. При цьому кількість запитань та балів, які можуть отримати учні / студенти за їхнє виконання, може варіюватися. Це залежить від кількості часу, яку вчитель / викладач відводить на роботу з фотоквестами, рівнем підготовки аудиторії, зацікавлення постаттю автора, про якого йдеться. Пропонуємо завдання для фотоквестів. За кожну правильну відповідь команди (чи одноосібне виконання) отримують 1 бал. Загальна кількість балів – 12.

Сфотографуйте:

1. Монету з датою народження поета.
2. Назву місяця, коли УкрПошта випустила конверт, присвячений Михайлу Петренку.
3. Музичний інструмент, назва якого зустрічається в одному з віршів поета.
4. Арабську цифру на позначення кількості пам'ятних монет, які Національний банк України ввів у обіг.
5. Птаха, зображеного на пам'ятному знакові на честь 150-ї річниці з дня смерті пісняря.
6. Фотографію космонавта, який першим у космосі заспівав пісню «Дивлюсь я на небо...».
7. Небесне тіло, назване на честь М. Петренка.
8. Портрет поета, якому помилково приписують авторство вірша «Дивлюсь я на небо...».
9. Цифру на позначення кількості перекладів, які ввійшли до книжки ««Дивлюся на небо та й думку гадаю» в перекладах мовами світу».
10. Назву річки на карті, поблизу якої стояла садиба Петренків.



11. Фото відомого клоуна, співзвучне з прізвищем режисерки, яка зняла фільм, присвячений Михайлу Петренку.

12. Ім'я засновника музею в Слов'янську, присвяченого поету-земляку.

Відповіді: 1. 1817 р.; 2. Листопад; 3. Бандура; 4. 35 000; 5. Сокіл; 6. Павло Попович; 7. Астероїд; 8. Т. Шевченко; 9. 24; 10. Бакай; 11. Олег Попов; 12. Валентина.



Фотоквести допомагають визначити рівень підготовленості здобувачів освіти, позбутися штучності, відшукати нові форми та деталі, уникаючи стандартизованих повторів (найчастіше це стосується завдань із вказівкою на автора твору; місце подій; дат; цифр, пов'язаних із певними ситуаціями; головних героїв; предметів; одягу; страв; тварин; рослин; посуду), мають місце каверзні питання та завдання із секретом.

Сфотографуйте:

1. Пору року, яку описує Михайло Петренко в одному зі своїх творів.

2. Час доби, який присвятив поет один зі своїх віршів.

3. Музичний інструмент, який мріє взяти до рук герой поезії М.Петренка.

4. Тварину, про яку йдеться у вірші «Гей, Іване, пора...».

5. Ім'я племінниці головної героїні з драматичної думи «Найда».

6. Назву річки, про яку йдеться у вірші «Недуг».

Відповіді: 1. Весна; 2. Вечір; 3. Бандура; 4. Кінь; 5. Галя; 6. Оскіл.



Вдало підібрані запитання-завдання для фотоквестів дозволяють розвинути увагу, спостережливість, за короткий проміжок часу перевірити знання текстів та подій, про які в них розповідається; особливості портретних описів героїв; місця та часу; географічного розташування.

Завдання для фотоквесту можуть бути різних типів: завдання складного рівня (в підказці подається дуже віддалений натяк на певний твір, персонажа чи предмет), середнього рівня, коли достатньо лише добре знати текст, конкретних персонажів та деякі деталі, та початкового рівня (елементарні знання із теми дослідження).

Сфотографуйте:

1. Частину тіла, яку найчастіше описує у віршах Михайло Петренко.

2. Колір очей, про який ідеться у вірші «Вечірній дзвін».

3. Ім'я героїні з поезії «Взяв би я бандуру...».

4. Герб країни, про яку згадується у вірші «Гей, Іване, пора...».

5. Птаха, якого поет згадує у вірші «Смута».

Відповіді: 1. Брови; 2. Карий; 3. Маруся; 4. Польща; 5. Соловей.



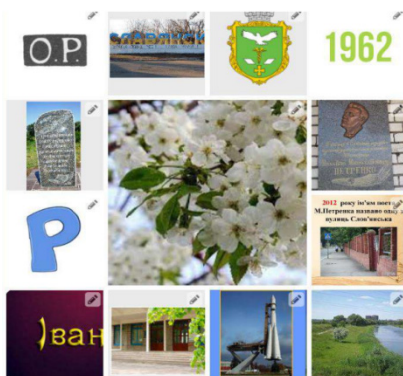
Дистанційна форма проведення фотоквесту передбачає широке залучення інформаційно-комунікаційних технологій (одержання завдань через мобільний додаток Viber, Telegram, через QR-коди – авт.). Також можна закодувати й самі завдання для квесту, використавши анаграми, пазли, анаграми, криптарифми, ребуси, хмаринки слів тощо.

Фотоквести під час вивчення творчості поета-земляка на уроках із літератури рідного краю доцільно проводити і під час екскурсії до міста, в якому він народився. Так учні зможуть скомпонувати матеріал, отриманий безпосередньо від відвідин пам'ятних місць, пов'язаних з ім'ям

Михайла Петренка та самостійним опрацювання додаткової літератури (за вказівкою вчителя / викладача – авт.) за темою. Пропонуємо варіант такого завдання.

Сфотографуйте:

1. Берег річки, про який неодноразово говориться у поезіях Михайла Петренка.
  2. Знак населеного пункту, де народився М. Петренко.
  3. Пам'ятний знак на честь 150-ї річниці з дня смерті пісняря.
  4. Вшанування нащадками пам'яті М. Петренка у м. Слов'янськ.
  5. Бібліотеку, яка носить ім'я поета-романтика.
  6. Назву навчального закладу в Слов'янську, в якому розміщено музей Михайла Петренка.
  7. Герб міста, на якому зображено Петренківського сокола.
  8. Ініціали автора імовірного портрета М. Петренка.
  9. Рік, коли пісня «Дивлюся на небо...» вперше пролунала в космосі.
  10. Літери на позначення імені одного з дослідників творчості М. Петренка, автора книги – «Йому жити у віках: Михайло Петренко».
  11. Літеру на позначення прізвища автора навчального посібника «Слов'янськ літературний: перша половина XIX – початок XXI століття».
  12. Назву космічного корабля, з якого вперше пролунала пісня «Дивлюся на небо».
- Відповіді: 1. Тор; 2. Слов'янськ; 3. Гранітний камінь із написом; 4. Вулиця Михайла Петренка; 5. Центральна бібліотека ім. М. Петренка; 6. Слов'янський педагогічний лицей; 7. Герб м. Слов'янська; 8. О. Р. (Олександр Рогов); 9. 1962 р.; 10. І В А Н; 11. Р; 12. «Восток-4».



В основу фотоквестів можуть бути покладені й тестові завдання, коли потрібно знайти не тільки правильну відповідь, а й відповідне зображення до неї. Таким чином, робота дещо ускладнюється, а тому час відведений на його виконання відповідно зростає. Наведемо приклад.

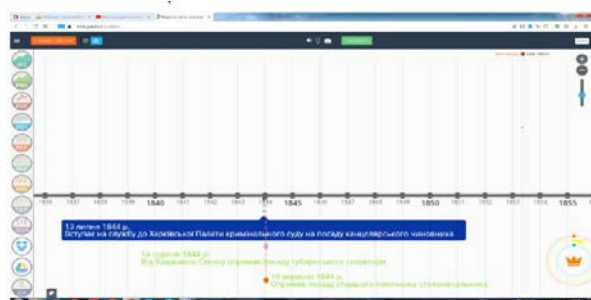
Тестові завдання

1. Хто обробив пісню Людмили Александрової «Дивлюсь я на небо...» для голосу та фортепіано:  
А. М. Гозенпуд Б. К. Бюхнер  
В. В. Заремба Г. О. Герета
  2. Назвіть автора перекладу пісні грузинською мовою:  
А. Церетелі Б. Ш. Руставелі  
В. О. Чиладзе Г. Р. Чілачава
  3. Назвіть автора перекладу пісні на іврит:  
А. Шлойме Ройтман Б. Пауль Целан  
В. А. Паперний Г. Давид Фогель
  4. Назвіть автора перекладу пісні грецькою:  
А. О. Терещенко Б. Т. Стефанідес  
В. М. Полідурі Г. Р. Фереос
  5. Назвіть автора перекладу пісні болгарською мовою:  
А. А. Косев Б. Д. Христов  
В. Ч. Стоян Г. А. Разцветников
- Відповіді: 1. В; 2. Г; 3. В; 4. В; 5. Б.



Під час вивчення творчості поета-земляка Михайла Петренка перед учнями / студентами постає завдання за короткий проміжок часу запам'ятати певну кількість подій, пов'язаних із його біографією та літературною діяльністю. Щоб усвідомлено опанувати матеріал та уникнути процесу зубріння, варто скористатися хронолайнерами, на основі яких створити фотоквести.

За допомогою ресурсу Histography можна автоматично графічно відобразити послідовність років життя поета, певних дат та подій, пов'язаних із ним тощо. Таким чином фотоквест буде складатися виключно з дат.



Головне завдання, яке потрібно виконати: знайти необхідну дату (число) й відобразити її.

Сфотографуйте:

1. Рік, коли народився Михайло Петренко (1817).
2. Цифру на позначення повних років життя поета (45).
3. Рік, коли помер М. Петренко (1862).
4. Число і місяць, коли отримав посаду прокурора в Лебедині (6 липня).
5. Число і місяць, коли отримав отримав нагороду другого ступеня «В пам'ять війни 1853 – 1856 рр.» (26 серпня).
6. Загальне число, складене з року, коли вийшло останнє прижиттєве видання віршів та короткої біографічної довідки М. Петренка у збірнику «Южный русский изборник» (21).



Пропонуємо варіант фотоквестів із завданнями навпаки: відгадати й вибрати зі вказаних слів (малюнків) лише ті, які є наявними, наприклад, у вірші «Чого ти, козаче, чого ти, бурлаче...». Щоб полегшити виконання роботи, вказуємо і кількість слів, які потрібно відшукати.

Так, із вказаних у даній поезії дванадцяти слів (сонце, вітер, весна, осінь, козак, кров, мука, небо, північ, сльоза, серденько, щастя – авт.) знайдіть і сфотографуйте шість, які в ній зустрічаються (козак, вітер, осінь, сльоза, північ, сонце – авт.) та оформіть їх у вигляді колажу.

Виконуючи подібні завдання, варто говорити з учнями / студентами і про доцільність та обґрунтовану варіативність використання світлин та малюнків у фотоквестах. Так, шукаючи відповідь на завдання: сфотографувати тварину, про яку йдеться у вірші «Гей, Іване, пора...», вони мають право продемонструвати коня намальованого влас-

норуч, сфотографованого, репродукцію з картини, зображеного схематично, з шаблону для розмальовки, аплікації, вишивки, гончарного виробу, дитячої іграшки, фотопшпалер, марки, логотипу бренду машини, пряника, брелку, прикраси, календаря, посуду, дошки для нарізання, одягу тощо.



Він може бути різної породи, масті, розміру, а також і матеріалу, з якого він зроблений (глина, папір, матерія, залізо, скло, дерево, солоне борошно, пластилін, бісер – авт.). Кінь може бути зображеним і на фоні різних пір року чи ландшафту. Таким чином маємо безліч можливих варіантів.

Але важливо вибрати єдино можливий, який слугує відповіддю, враховуючи час написання твору, відображених у ньому подій та можливим уподобанням автора.

**Висновки.** Отже, як бачимо, фотоквест – це не одноманітна, надокучлива робота. Чим уважніше учні / студенти опанували навчальним матеріалом, тим більше можливостей та варіантів для його створення. бо цікаві питання та завдання можуть стосуватися найменших дрібниць.

За час систематичного виконання фотоквестів здобувачі навчаються логічно поєднувати свої роздуми та життєвий досвід, спостережливості та увагу, фантазію та порівняння, аналіз та синтез, розкрити свою креативність та індивідуальність.

Такий вид роботи значно підвищує інтерес учнів / студентів до вивчення творчості поета, пісня на слова якого не втрачає популярності і в наш час; дозволяє активізувати спостережливості, увагу та уяву; проявляти творчі здібності; легше запам'ятовувати матеріал, продумуючи та візуалізуючи свої відповіді. Також фотоквести зручно використовувати як для очної, так і для дистанційної роботи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гордій М. В. Літературний фотоквест. *Зарубіжна література в школах України*. 2016. № 11. С.64–65. URL: <https://zl.kiev.ua/fotokvesty-dlya-uchniv-5-11-klasiv/?fbclid=IwAR0yCXLmBm-lDRQp3uKtcI2sOd529SrW7b9cxzNZUXeTw3bsuFu8P-4cU>.
2. Кашинська О. Є. Способи візуалізації навчальної інформації під час викладання фахової дисципліни «Організація готельного господарства». *II International Scientific and Practical Conference «Science of the XXI Century»*.



*Problems and Prospects of Researches*. Warsaw, Poland : RS Global Sp. z O.O., Scientific Educational Center, January 2018. 1 (8), Vol. 5. С. 21 – 24. URL : <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3670/1/Kashynska%20O.%20Sposoby%20%20vizualizatsii.pdf>.

3. Методика навчання української та зарубіжної літератур : інструменти візуалізації навчального матеріалу майбутнього вчителя-словесника : навч.-метод. посіб. для забезпечення спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література) / автори-укл. Н. М. Тендітна, В.С. Щербатюк. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 171 с.

4. Чистикова М. І. Фотоквест як засіб візуалізації навчального матеріалу на уроках літератури. *Українська література в загальноєвропейському контексті*: зб. наук. праць. Вип. 2. Мелітополь, 2019. С. 276 – 279. URL : <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3123/>.

5. Щербатюк В. С. Колаж і фотоквест: репродукування та особливості використання на уроках літератури. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Слов'янськ, 19 – 20 травня 2020 року* / відп. ред. О. Хващевська. Слов'янськ : Видавництво «Папірус», 2020. С. 62 – 65.

#### REFERENCES

1. Hordii M. V. Literaturnyi fotokvest. [Literary photo quest]. *Zarubizhna literatura v shkolakh Ukrainy*. 2016. № 11. S. 64 – 65. URL: <https://zl.kiev.ua/fotokvesty-dlya-uchniv-5-11-klasiv/?fbclid=IwAR0yCXLmbBm-ldRQp3uKtcI2sOd529SrW7b9cxzNZUXeTw3bsuFu8P-4cU>. [In Ukrainian].

2. Kashynska O. Ye. Sposoby vizualizatsii navchalnoi informatsii pid chas vykladannia fakhovoi dystsypliny «Orhanizatsiia hotelnoho hospodarstva». [Ways of visualizing educational information during the teaching of the professional discipline "Organization of the hotel industry"]. II International Scientific and Practical Conference «Science of the XXI Century: Problems and Prospects of Researches». Warsaw, Poland : RS Global Sp. z O.O., Scientific Educational Center, January 2018. 1 (8), Vol. 5. S. 21 – 24. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3670/1/Kashynska%20O.%20Sposoby%20%20vizualizatsii.pdf>. [In Ukrainian].

3. Metodyka navchannia ukrainskoi ta zarubizhnoi literatur : instrumenty vizualizatsii navchalnoho materialu maibutnoho vchytelia-slovesnyka : navch.-metod. posib. dlia zabezpechennia spetsialnosti 014 Serednia osvita (Ukrainska mova i literatura). [Methods of teaching Ukrainian and foreign literature: tools for visualizing the educational material of the future lexicographer] / avtory-ukl. N. M. Tenditna, V.S. Shcherbatiuk. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Matorina, 2021. 171 s. [In Ukrainian].

4. Chystykova M. I. Fotokvest yak zasib vizualizatsii navchalnoho materialu na urokakh literatury. [Photo quest as a means of visualizing educational material in literature classes]. *Ukrainska literatura v zahalnoevropeiskomu konteksti*: zb. nauk. prats. Vyp. 2. Melitopol, 2019. S. 276 – 279. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3123/>. [In Ukrainian].

5. Shcherbatiuk V. S. Kolazh i fotokvest: reprodukovannia ta osoblyvosti vykorystannia na urokakh literatury. [Collage and photo quest: reproduction and features of use in literature lessons]. *Perspektyvni napriamy suchasnoi nauky ta osvity : materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii m. Sloviansk, 19 – 20 travnia 2020 roku* / vidp. red. O. Khvashchevska. Sloviansk : Vydavnytstvo «Papirus», 2020. S. 62 – 65. [In Ukrainian].



УДК 378.147:811.161.2'243

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-39>**Інна ТИМЧУК,***orcid.org/0000-0001-5018-0458*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри славістичної філології, педагогіки та методики викладання

Білоцерківського національного аграрного університету

(Біла Церква, Київська область, Україна) *timchuki@ukr.net***Світлана ПОГОРІЛА,***orcid.org/0000-0002-9202-0994*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри славістичної філології, педагогіки та методики викладання

Білоцерківського національного аграрного університету

(Біла Церква, Київська область, Україна) *pogorilasv@ukr.net*

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК УСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті розкриваються особливості викладання української мови іноземним студентам. Вивчення комунікативної активності студентів має важливе практичне значення для створення сприятливих умов пізнавальної активності та оптимізації навчальної діяльності. Авторами значну увагу приділено формуванню комунікативної активності шляхом використання активних форм роботи в студентській іноземній аудиторії. Розглядається використання комунікативного методу як провідного у формуванні комунікативної активності на заняттях з української мови як іноземної. Розглянуто типи комунікативних бар'єрів та їх причини: естетичні, інтелектуальні, соціально-культурні, мотиваційні, моральні, емоційні та бар'єри слухання. Наголошено, що комунікативну активність значно підвищують позитивні емоції та стиль спілкування. Досліджено, що ефективність спілкування студента-іноземця та викладача залежить також від форми, тональності, змісту інформації та психологічної особливості співрозмовників. У статті запропоновано вправи на розвиток продуктивного монологічного та діалогічного мовлення (на прикладі вивчення теми «Сфера послуг»). Наведено приклади ефективних форм роботи на заняттях зі студентами-іноземцями під час вивчення української мови. Запропоновано шляхи формування та розвитку комунікативних навичок іноземних студентів на основі роботи з текстами. Акцентовано увагу на видах роботи, які передбачають виконання як комунікативних, так і ситуативних завдань, і мають на меті розвиток комунікативних знань і вмій в умовах використання різноманітних навчальних ситуацій спілкування. Авторами наведено яскраві приклади практичного застосування різних видів роботи. Особливу увагу приділено моделюванню ситуацій, які сприятимуть засвоєнню певних мовленнєвих одиниць у типових комунікативних ситуаціях: групові тріади, рольові ігри. Окремо виділено нестандартні форми проведення занять – екскурсії, спостереження, тренінги, та ін. ігрові ситуації із застосуванням діалогічного мовлення на прикладах вивчення тем «Сфера послуг», «Знайомство», «Місто».

**Ключові слова:** українська мова як іноземна, комунікативна активність, комунікативна компетенція, навички говоріння, монологічне мовлення, ситуативні вправи, рольові ігри.

**Inna Tymchuk,***orcid.org/0000-0001-5018-0458*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Slavic Philology, Pedagogy and Teaching Methods

Bila Tserkva National Agrarian University

(Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine) *timchuki@ukr.net***Svitlana POGORILA,***orcid.org/0000-0002-9202-0994*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Slavic Philology, Pedagogy and Teaching Methods

Bila Tserkva National Agrarian University

(Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine) *pogorilasv@ukr.net*

## FORMATION OF COMMUNICATIVE ACTIVITY OF FOREIGN STUDENTS IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

The article reveals the peculiarities of teaching the Ukrainian language to foreign students. The study of communicative activity of students is of great practical importance for creating favorable conditions for cognitive activity and optimization

*of educational activities. The authors pay considerable attention to the formation of communicative activity through the use of active forms of work in the student foreign language audience. The use of the communicative method as a leader in the formation of communicative activity in Ukrainian language classes as a foreign language is considered. The types of communication barriers and their causes are considered: aesthetic, intellectual, socio-cultural, motivational, moral, emotional and hearing barriers. It is emphasized that communicative activity is significantly increased by positive emotions and communication style. It is investigated that the effectiveness of communication between a foreign student and a teacher also depends on the form, tone, content of information and psychological characteristics of the interlocutors. The article offers exercises for the development of productive monologue and dialogic speech (on the example of studying the topic «Services»). Examples of effective forms of work in classes with foreign students while studying the Ukrainian language are given. Ways of formation and development of communicative skills of foreign students on the basis of work with texts are offered. Emphasis is placed on the types of work that involve both communicative and situational tasks, and aims to develop communicative knowledge and skills in the use of different types of learning situations of communication. The authors give vivid examples of practical application of different types of work. Particular attention is paid to modeling situations that will promote the assimilation of certain speech units in typical communicative situations: group triads, role-playing games. Non-standard forms of classes - excursions, observations, trainings, etc. - are singled out. game situations with the use of dialogic speech on the examples of studying the topics «Services», «Acquaintance», «City».*

**Key words:** *Ukrainian language as a foreign language, communicative activity, communicative competence, speaking skills, monologue speech, situational exercises, role-playing games.*

**Постановка проблеми.** Розширення зав'язків України з іншими державами значно активізувало інтерес до вивчення української мови як іноземної. Кожного року все більше студентів мають бажання опанувати українську мову і продовжити навчання у ЗВО України.

Навчання у закладах вищої освіти неможливо уявити без спілкування. Воно постає як сутність навчальної діяльності, як простір і час, в якому існує ця діяльність. Спілкування розглядають як смислотворчий процес, що забезпечує пізнання оточуючого світу на різних рівнях – від орієнтування у повсякденних життєвих ситуаціях до оволодіння професійною майстерністю в певній галузі. Успішність навчальної діяльності залежить від ефективності комунікативних процесів, що пронизують заклад вищої освіти. Лише проявляючи активність можна досягнути ефективності у спілкуванні. Пізнання дійсності, здобуття умінь і навичок відбувається у процесі комунікативної активності. Саме комунікативна активність відображає міру включення кожного студента у процес спілкування, визначає рівень потреби у спілкуванні та взаємодії з оточуючим світом.

Вивчення комунікативної активності студентів має важливе практичне значення для створення сприятливих умов пізнавальної активності та оптимізації навчальної діяльності.

**Аналіз досліджень.** Питанням прояву активності у процесі засвоєння інформації та успішності процесу спілкування займалися К.О.Альбуханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Л.Е. Орбан-Лендрік, В.А. Семиченко, В.М. Погольша, В.А. Кан-Калик. Комунікативні вправи як ефективний вид практичних методів навчально-пізнавальної діяльності при вивченні української мови стали об'єктом вивчення О. Біляєва, М. Вашуленко, Н. Голуб,

І Кочан, М. Пентиліук, О. Хорошковської та ін. Проблему формування й удосконалення навичок говоріння українською мовою студентів-іноземців досліджували Курушина М.А., Поляков Д.А.; проблемі комунікативного підходу до вивчення української мови як іноземної присвячені праці О. Іванців, О. Гончарук, В. Вдовіна та інших вчених.

**Мета статті.** Основною метою нашої роботи є дослідження застосування активних форм роботи, зокрема комунікативних, ситуативних і творчих вправ для формування комунікативної активності та розвитку продуктивного монологічного та діалогічного мовлення іноземних студентів.

Активність – це той методологічний принцип, що дає можливість розкрити специфіку становлення мінливої особистості у соціумі що також змінюється (Б.Г. Ананьєв, Л.Е. Орбан-Лендрік, Б.Ф. Ломонова). Такий підхід сприяє виявленню об'єктивних чинників у їх дії на особистість, а також наявності потенційних характеристик самої особистості у процесі соціально-психологічного відображення та професійного зростання (Орбан-Лембрик, 2001). Виходячи з такого підходу можна говорити про те, що основною характеристикою активності є її приналежність до суб'єкту. Тобто, спілкування як прояв буття суб'єкта неможливе без вияву його активності.

Комунікативну активність можна розглядати як відображення життєвих та комунікативних потреб особистості.

Спілкування студентів вищих навчальних закладів окрім міжособистісної комунікації включає в себе засоби оволодіння знаннями та відображення цих знань і застосування їх на практиці. Саме у прийнятті, засвоєнні та відображенні інформації полягає суть комунікативної активності.

На нашу думку, засвоєння інформації відбувається тільки за умови комунікативної активності, коли людина усвідомлює, переосмислює, виражає своє ставлення до почутого, і, як наслідок, сприймає чи заперечує його. При байдужому ставленні до нової інформації подальше опрацювання не відбувається. Разом з тим, інформація, що заперечується, сприймається як така, що не має цінності і не придатна для подальшого використання.

Комунікативна активність студентів реалізується в системі цільових установок ціннісних орієнтацій, спрямованості особистості, визначаючи її мотиваційну сферу спілкування та здібності, комунікативні якості та властивості, вибір способів та стилів спілкування (Козак, 2014).

Комунікативна активність може проявлятися через потребу спілкування, комунікативні здібності особистості і її вміння, навички, комунікативні установки, а також стиль спілкування.

У тому наскільки глибоко студент усвідомлює, виражає та оцінює свої потреби, задовольняє свої прагнення та інтереси у здобутті майбутньої професії виявляється його активність. Отже, потреба є важливим компонентом активності індивіда.

Продуктивним є спілкування, коли співрозмовники володіють комунікативними здібностями та вміннями, коли їм характерні якості, значимі для спілкування.

Ефективність спілкування студента-іноземця та викладача залежить також від форми, тональності, змісту інформації та психологічної особливості співрозмовників.

Індивідуально-психологічні особливості студента, сприйняття його особистості відіграють важливу роль у комунікативній активності. Час, місце спілкування, його атмосфера мають важливе значення для спілкування.

Сукупність названих обставин може виявлятися у виникненні комунікативних бар'єрів, які є причиною неадекватного сприйняття інформації. Комунікативний бар'єр – це психологічна перешкода на шляху адекватної передачі інформації між партнерами по спілкуванню.

У разі виникнення бар'єру, інформація викривляється або втрачає первинний зміст, інколи взагалі не поступає до співрозмовника (Бадюк та Цибух, 2015).

Є. Головаха, Н. Паніна, М. Битянова виділяють такі типи комунікативних бар'єрів як естетичні, інтелектуальні, соціально-культурні, мотиваційні, моральні, емоційні та бар'єри слухання.

Причиною інтелектуальних бар'єрів є нерівномірність розвитку різних сторін інтелекту у комунікатора та реципієнта. Причиною мотива-

ційних бар'єрів є відсутність у реципієнта інтересу до спілкування, інформація, що пропонується, не задовольняє його потреб. Емоційні ж бар'єри виникають під впливом позитивних чи негативних емоцій. Як показує досвід, комунікативну активність значно підвищують позитивні емоції, тому викладач повинен забезпечити сприятливу атмосферу на заняттях зі студентами-іноземцями.

Стиль спілкування є невід'ємною частиною комунікативної активності. Від обраного стилю спілкування залежить ефективність особистісних відносин між студентами, а також ефективність навчально-виховного процесу.

Провідним методом формування комунікативної активності та компетенції на заняттях з української мови як іноземної є комунікативний метод.

Комунікативний метод з'явився в 60-70-х роках минулого століття у Британії. Тоді з'ясувалося, що надійні і випробувані традиційні методики перестали задовольняти потреби більшості іноземців, які намагалися вивчити англійську мову. Люди, які вивчали мову для спілкування, просто не володіють сучасною розмовною мовою і при реальному спілкуванні вони відчували себе безпорадними. Це і стало основним поштовхом до пошуку нових прийомів, покликаних навчити ефективно спілкуватися в мовному середовищі. Основною відмінністю комунікативного підходу з використанням традиційних методів навчання іноземної мови від активних методик є імітація ситуацій з реального життя, які стимулюють студентів до активного «говоріння». Звісно, більшу частину заняття займає жива розмовна мова (хоча письмо, читання, аудіювання є невід'ємною частиною занять).

Оскільки формування комунікативної компетентності є основним завданням під час вивчення української мови як іноземної, нами були підібрані та розроблені активні форми роботи, які можна використовувати під час вивчення теми «Сфера послуг. Ресторан». На нашу думку, одними з найефективніших у формуванні комунікативної компетенції студентів-іноземців є такі вправи, які передбачають виконання як комунікативних, так і ситуативних завдань, і мають на меті розвиток комунікативних знань і вмінь в умовах різноманітних навчальних ситуацій спілкування.

Для набуття комунікативних навичок слухачів дозувільської підготовки, які вивчають українську мову як іноземну, пропонуємо вправи на розвиток продуктивного монологічного мовлення (на прикладі вивчення теми «Сфера послуг» (Тимчук, 2020):

- Розповіді про похід до ресторана в хронологічній послідовності.



- Висловити власну думку, що містить міркування про те, що чим дорожчий ресторан, тим смачніші в ньому страви; висловити власну думку щодо вуличної їжі.

- Описати офіціанта який обслуговував вас найкраще (найгірше).

- Детально розказати про особливості приготування страв у вашій країні.

- Детально розказати коли і які саме українські страви вам доводилося коштувати.

- Написати рецепт національної страви; написати рецепт найсмачнішої традиційної страви вашої сім'ї.

- Використовуючи малюнок із зображенням столу зі стравами, детально описати. Що ви на ньому бачите.

- Посортуйте страви за принципом: десерт, напій, перша страв, основна страв (фруктовий салат, какао, борщ, котлета, морозиво, вино, томатний суп, відбивна і т.д.)

- Ознайомтеся із рецептом українського борщу і заповніть пропуски відповідними прикметниками (Назаревич та Гаврида, 2017).

- Завершити висловлювання: Найсмачніша їжа та, яка....

- Комунікативна ситуація: уявіть, що ви прийшли до ресторана: привітайтеся; запитайте, чи є вільний столик; скажіть на скільки персон вам потрібно сервірувати стіл; замовте обід; попередьте, що у вас алергія на арахіс; розрахуйтеся; залиште чайові; подякуйте.

- Написати відгук про ресторан позитивний та негативний.

- Деталізувати висловлювання: замовити (склянку, келих, чашечку, бокал, фужер, філіжанку), замовити (порцію, шматок, кусень) напою (холодного, свіжого, газованого, овочевого, алкогольного, безалкогольного) і т.д.

- Поміркуйте, подобається чи не подобається страв? (смачна, домашня, несвіжа, корисна, шкідлива, дієтична, жирна, апетитна) (Назаревич та Гаврида, 2017).

Вправи на розвиток продуктивного діалогічного мовлення.

- Розширити діалогічні репліки.

- Побудувати діалогічні репліки за заданою ситуацією (офіціант і відвідувач) офіціант довго не приносить замовлення; страв не відповідає вашим очікуванням; у вас не вистачає грошей розрахуватися за обід.

- Відтворити діалог від імені уявного співрозмовника.

- Розробити мікродіалог.

- Вставити пропущені слова чи словосполучення у діалог. Добрий день! Чи є .....столик

біля.....? Принесіть, будь ласка....Що можна.... на закуску? Який десерт ви б.....? Будь ласка, ваш.....Слова для довідки: вільний, вікно, меню, замовляти, радити, рахунок (Тимчук, 2020).

З метою активізації навчальної діяльності студентів на початковому етапі вивчення української мови як іноземної в умовах довузівської підготовки важливо використовувати різні форми та методи роботи, поєднуючи традиційні методи навчання з інноваційними навчальними технологіями.

Завдання викладача полягає в тому, щоб підготувати студентів до комунікативної взаємодії, сформуванню в них готовності до сприйняття навчальної інформації та навиків спілкування у новому іншомовному середовищі. З цією метою ефективним є активне використання ігрових ситуацій із застосуванням діалогічного мовлення. Гра дає процесу навчання комунікативну спрямованість, зміцнює мотивацію вивчення української мови як іноземної та підвищує якість оволодіння нею. Для іноземних студентів ситуативна гра є важливим фактором психологічної адаптації у новому іншомовному оточенні. Гра дає змогу охопити різні види діяльності, тим самим активізувати студентів до діяльності та сприяти підвищенню результатів навчання (Погоріла, 2020).

Комунікативну спрямованість навчання іноземних студентів доречно реалізувати шляхом моделювання ситуацій, які сприятимуть засвоєнню певних мовленнєвих одиниць у типових комунікативних ситуаціях (контекстах). З цією метою доцільно використовувати активні форми роботи (групові тріади, рольові ігри, нестандартні форми проведення занять – екскурсія, спостереження, тренінг) «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Вилучи зайве», «Роз'єднай слова», «Заверши фразу», «Снігова куля» та ін. А також активно використовувати у процесі вивчення мови аудіо матеріали, що репрезентують певну комунікативну ситуацію, записи уривків фільмів, мультфільмів тощо.

Наприклад, у ході вивчення теми «Знайомство» доречним є проведення рольової гри «Інтерв'ю», коли студенти, опанувавши найпростіші фрази знайомства «Як тебе звати?», «Звідки ти?», «Як справи?», «Ти студент?», «У тебе є сім'я?» та ін., беручи один в одного інтерв'ю, іноземні студенти знайомляться один з одним та набувають початкових комунікативних навичок. У подальшому «Інтерв'ю» можна проводити з інших тем та на різні комунікативні ситуації. Інший вид діяльності «Представлення» може бути використаний як продовження теми «Знайомство» і полягає у представленні одного з членів групи іншим



(коротка розповідь про себе чи іншого студента на основі почутого після знайомства з ним, або знайомство через посередника). На відміну від попередньої гри, яка будується на діалогічному мовленні, у цьому виді роботи переважає монологічне мовлення.

При вивченні лексичної теми «Місто» та прислівників на позначення просторових відношень можна використати гру «Перехожий в місті», «Заплутані ланцюжки». Для проведення таких ігор потрібна схематична карта міста із зображенням основних об'єктів: лікарні, школи, банку, аптеки, бібліотеки, супермаркету, зупинки, кіно-театру, перукарні та ін., а також дорожня розмітка зі світлофором. Учасники гри, обираючи уявне місце зустрічі на карті, будують діалог, та використовують фрази типу: «Скажіть, будь ласка, де тут банк?», а у відповідь отримують пояснення як пройти до заданого пункту. Таким чином студенти закріплюють особливості вживання понять: прямо, уздовж, праворуч, ліворуч, через дорогу, біля, між, на розі, на перехресті, напроти (Погоріла, 2020).

Формування комунікативної компетентності іноземних студентів у процесі вивчення української мови має стати провідним завданням, спрямованим на адаптацію іноземних громадян до нового мовно-культурного середовища та підготовку іноземних громадян до навчання у закладах вищої освіти України.

Контингент студентів підготовчого відділення надзвичайно різноманітний що, у свою чергу, висуває високі вимоги до викладача щодо організації навчальних занять та використання різних форм, методів та засобів навчання. Комунікативна спрямованість процесу навчання іноземних студентів має стати провідною ланкою їх мовної підготовки.

На початковому етапі вивчення української мови як іноземної в умовах довузівської підготовки формування комунікативних навичок відбувається на основі лексико-граматичного матеріалу, що вивчається та спілкування в їх новому оточенні («У гуртожитку», «У магазині», «В університеті», «У транспорті»). Студентам пропонується створювати короткі діалоги з носіями мови чи в групі, запам'ятовуючи їх шляхом багаторазового повторення. Парна робота (діалог-бесіда, діалог-розпитування) та робота в групах сприяють розвитку монологічного і діалогічного мовлення, а також вчать вмінню слухати і розуміти співрозмовника. Важливим для студентів на цьому етапі є подолання психологічного бар'єру та страху спілкуватися новою мовою.

Залежно від здібностей студентів варто диференціювати завдання. Для студентів із середнім і

достатнім рівнем знань підбирати вправи репродуктивного характеру (вітворення діалогу), а для студентів з високим рівнем – вправи творчого характеру (імпровізація та розширення діалогу на пропонувану тему).

Окремої уваги заслуговують заняття з розвитку культури мовлення. Перше знайомство зі сталими мовними конструкціями на зразок «Дякую», «Вибачте», «Будь ласка», «Доброго ранку», «На добраніч», «Радий познайомитися» та ін. відбувається на початку навчання, а в процесі завдання ускладнюються.

Набуттю вмінь правильно висловлюватися в певній ситуації сприятимуть рольові ігри та імпровізаційні. У процесі створення рольової гри викладач має враховувати потреби студентів і підбирати такі ігрові ситуації, участь у яких допоможе іноземцям адаптуватися до нового оточення та набути навичок невимушеного міжособистісного спілкування. Тематикою рольових ігор можуть бути «Знайомство у парку» (в університеті, на виставці...) «В їдальні», «В аптеці», «У банку», «На вокзалі», «У готелі», «У перукарні» та ін. «Розмова по телефону з другом» (викладачем, працівником банку...) «Орієнтування на місцевості» (Як пройти до аптеки?, Де найближче відділення банку?, Як я можу дістатися до залізничного вокзалу?) та інші. Поступово, із накопиченням лексичного та граматичного матеріалу, завдання ускладнюються. Студентам пропонуються проблемні ігри-імпровізації: «Пропущена зупинка», «Помилковий номер», «Бронювання», «Невдалий комплімент» (Погоріла, 2008).

Крім комунікативних і ситуативних вправ, для розвитку комунікативної компетенції студентів ми використовуємо низку творчих вправ, розроблених на основі запропонованих завдань Л.М. Бадюл та Л.М. Цибух (Бадюл та Цибух, 2015).

- Рольова гра «Найкращий офіціант». Студенти розбиваються на пари. Один – відвідувач, а інший – офіціант. Завдання офіціанта – вмовити відвідувача замовити певну страву. Завдання відвідувача – задавати різноманітні запитання про страву. Потім студенти обмінюються ролями.

- Вправа «Виправ помилку». Група студентів поділяється на пари. Кожна пара отримує перелік словосполучень. У яких допущені помилки. Завдання студентів – виправити помилки та скласти зі словосполученнями текст.

- «Плюси та мінуси». Студентам пропонується твердження: «Найкраща їжа та, що приготовлена вдома» чи «Наше здоров'я – це те, що ми споживаємо». Їх завдання спочатку висловити усі плюси за даним твердженням, а потім – мінуси.

• Мозковий штурм. Студентам пропонується подумати і запропонувати якомога більше страв із зазначених продуктів.

• Ток-шоу «Пекельна кухня». Група студентів ділиться на 2-3 підгрупи. Завдання: зробити сендвічі і детально розказати етапи приготування, розрекламувати створений сендвіч.

Важливим елементом мовленнєвої діяльності, який сприяє збагаченню лексичного запасу студентів, виробленню вмінь працювати з перекладацькими та тлумачними словниками, а також розширенню кругозору є робота з текстами. Важливо правильно організувати таку роботу, створювати або підбирати тексти відповідного рівня. Доречними будуть завдання на читання вголос та розуміння прочитаного (дати відповіді на питання, або створити самостійно питання до змісту тексту), закінчення прослуханого незавершеного тексту, вибір назви тексту, визначення головної думки тексту, доповнення, відтворення змісту тексту за самостійно складеним планом. Щоб студенти не обмежувалися лише сприйняттям мовлення викладача, доречно використовувати аудіо чи відеозаписи.

Розвитку мовлення сприятиме усна побудова простих речень за моделями; розповідь на основі запропонованого зображення (доречні при вивченні лексичної теми «Пори року»); слухання, повторення та вивчення вірша чи пісні українською мовою, розповіді цікавих історій, обговорення переглянутого мультфільму.

Використання тренувальних настільних ігор внесе різноманітність у навчальний процес і сприятиме удосконаленню та розширенню мовленнєвих навичок. Наприклад, настільна гра «У

місті» (обладнання – карта міста із зображенням відомих об'єктів, фішки). Завдання передбачає створення діалогу з уявним перехожим на зразок «Як пройти до театру?» Такі види роботи будуть доречними при вивченні лексики до теми «Орієнтування на місцевості» (ліворуч, праворуч, прямо, уздовж вулиці, через дорогу, за рогом, біля, між, напроти...) (Погоріла, 2008).

**Висновки.** Отже, комунікативну активність слід розглядати як багатовекторну категорію, в якій розкриваються індивідуально-особистісний рівень спілкування. На нашу думку, використання згаданих та подібних форм роботи сприятиме активізації навчання студентів і як наслідок, – підвищенню рівня засвоєння матеріалу. Застосування ситуативних вправ, рольової гри, розігрування діалогів допоможуть не лише розвинути комунікативні навички студентів, а й адаптуватися у новому мовному середовищі, що є надзвичайно важливим для іноземних студентів.

Розглянуті види роботи на заняттях дозволяють розвивати та удосконалювати навички мовленнєвої діяльності і культури спілкування, допомагають створити позитивну емоційну атмосферу, зацікавити студентів, підвищити мотивацію та ефективність навчання.

Зорієнтованість процесу мовної підготовки іноземних студентів на формування і розвиток комунікативних навичок, допоможе іноземним громадянам адаптуватися в іншомовному середовищі, навчитися вільно спілкуватися у побуті та, за умови успішного навчання, буде запорукою готовності до здобуття освіти у навчальних закладах України.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Орбан-Лембрик Л.Е. Активність особистості як форма вияву її індивідуальності та професіоналізму. 35-річчя наукової та педагогічної діяльності академіка С.Д. Максименка: матеріали міжнар. наук. конф. Київ, 17-18 грудня 2001р. Київ. 2002. Т.1. С.140-143.
2. Козак М.В. Комунікативний метод навчання іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Випуск 32. С.93-95.
3. Бадюк Л.М., Цибух Л.М. Творчі вправи як засіб розвитку комунікативної компетенції студентів. «Наука і освіта» №1, 2015 С. 5-8.
4. Тимчук І.М. Використання активних форм роботи для формування комунікативних компетенцій на прикладі вивчення теми «Сфера послуг. Ресторан». Мовна освіта в сучасних ЗВО: тенденції, виклики, перспективи: зб.тез Всеукраїнської наук.-практ. конф з міжнародною участю, м.Біла Церква, 6-7 березня 2020 р.
5. URL:[http://science.btsau.edu.ua/sites/default/files/tezy/zbirnik\\_tez\\_movna\\_osvita\\_v\\_suchas\\_zvo.pdf](http://science.btsau.edu.ua/sites/default/files/tezy/zbirnik_tez_movna_osvita_v_suchas_zvo.pdf)
6. Назаревич Л.Т., Гаврида Н.І. Українська мова для іноземців. Практикум (Рівні В1-В2) 2-ге видання; змінене й доповнене. –Тернопіль: ФОП Паляниця В.А., 2017. 212с.6.
7. Погоріла С.Г. Шляхи формування комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення української мови як іноземної. Мовна освіта в сучасних ЗВО: тенденції, виклики, перспективи: зб.тез Всеукраїнської наук.-практ. конф з міжнародною участю, м.Біла Церква, 6-7 березня 2020 р. URL:[http://science.btsau.edu.ua/sites/default/files/tezy/zbirnik\\_tez\\_movna\\_osvita\\_v\\_suchas\\_zvo.pdf](http://science.btsau.edu.ua/sites/default/files/tezy/zbirnik_tez_movna_osvita_v_suchas_zvo.pdf)
8. Погоріла С.Г. Комунікативна активність студентів як сутність навчальної діяльності. Сучасні інформаційні та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб.наук.праць. Київ-Вінниця, 2008. Вип.19. С.444-448

## REFERENCES

1. Orban-Lembryk L.E. Aktyvnist osobystosti yak forma vyivavu yii indyvidualnosti ta profesionalizmu [The activity of the individual as a form of expression of his individuality and professionalism]. 35-richchia naukovoї ta pedahohichnoi diialnosti akademika S.D. Maksymenka: materialy mizhnar. nauk. konf. Kyiv, 17-18 hrudnia 2001r. Kyiv. 2002. T. 1. S.140-143. [in Ukrainian].
2. Kozak M.V. Komunikatyvnyi metod navchannia inozemnykh mov [Communicative method of teaching foreign languages]. Naukovi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia «Pedahohia, sotsialna robota». 2014. Vypusk 32. S.93-95. [in Ukrainian].
3. Badiul L.M., Tsybukh L.M. Tvorchi vpravy yak zasib rozvytku komunikatyvnoi kompetentsii studentiv [Creative exercises as a means of developing students' communicative competence]. «Nauka i osvita» №1, 2015 S. 5-8. [in Ukrainian].
4. Tymchuk I.M. Vykorystannia aktyvnykh form roboty dlia formuvannia komunikatyvnykh kompetentsii na prykladi vyvchennia temy «Sfera posluh. Restoran»
5. Movna osvita v suchasnykh ZVO: tendentsii, vyklyky, perspektyvy [The use of active forms of work for the formation of communicative competencies on the example of studying the topic «Services. Restaurant»]: zb.tez Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf z mizhnarodnoiu uchastiu, m.Bila Tserkva, 6-7 bereznia 2020 r. [in Ukrainian].
6. Nazarevych L.T., Havryda N.I. Ukrainska mova dlia inozemtsiv. Praktykum (Rivni V1-V2) [Ukrainian language for foreigners. Workshop (Levels B1-B2). 2-he vydannia; zminene y dopovnene. –Ternopil: FOP Palianytsia V.A., 2017. 212s.6. [in Ukrainian].
7. Pohorila S.H. Shliakhy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv u protsesi vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Ways of forming students' communicative competence in the process of learning Ukrainian as a foreign language]. Movna osvita v suchasnykh ZVO: tendentsii, vyklyky, perspektyvy: zb.tez Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf z mizhnarodnoiu uchastiu, m.Bila Tserkva, 6-7 bereznia 2020 [in Ukrainian].
8. Pohorila S.H. Komunikatyvna aktyvnist studentiv yak sutnist navchalnoi diialnosti [Communicative activity of students as the essence of educational activity]. Suchasni infomatsiini ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy : zb.nauk.prats. Kyiv-Vinnytsia, 2008. Vyp.19. S.444-448 [in Ukrainian].

UDC 378.091.33-027.22CLIL:001.817-028.21=111(045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-40>

**Viktorii TOKARCHUK,**  
[orcid.org/0000-0003-2993-4205](https://orcid.org/0000-0003-2993-4205)

Ph.D. in Philology,  
Senior Lecturer at the Department of English Philology and Teaching English  
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy  
(Cherkasy, Ukraine) [tokarcukv@gmail.com](mailto:tokarcukv@gmail.com)

**Yuliia SHUBA,**  
[orcid.org/0000-0003-0801-0580](https://orcid.org/0000-0003-0801-0580)

Ph.D. in Philology,  
Associate Professor at the Department of English Philology and Teaching English  
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy  
(Cherkasy, Ukraine) [juliajuliets@gmail.com](mailto:juliajuliets@gmail.com)

## CLIL METHODOLOGY IN TEACHING ACADEMIC WRITING: PARAGRAPH-LEVEL SUPPORT ACTIVITIES

The article provides an outline of CLIL methodology principles as a contemporary approach to teaching non-language disciplines in an additional (foreign) language. This approach was first applied in the 1950s in Canada and the USA and has been gaining popularity in Europe until nowadays. In Ukraine, CLIL is being successfully piloted at different educational levels in the last decade. This approach is flexible and adaptable to various educational settings, it can be applied by the teacher at a different pace and for the content of different scope. The theoretical foundations of CLIL are constituted by 4Cs: content, communication, cognition, and culture. Out of these basic principles, content has a slight priority over communication, cognition, and culture; it is the starting point for developing the class outline. To balance subject content and language, the teacher provides language support in class which can have an explicit form (scaffolding) or an implicit form (embedding). Scaffolding provides learners with the support to accomplish the tasks set. Assistance from the teacher is supposed to engage students in the learning process where they both acquire knowledge and receive real life experience. CLIL emphasizes the use of only authentic materials designed according to seven principles: the primacy of 'task', prioritizing the three dimensions of content, guiding input and supporting output, scaffolding and embedding, making key language salient, the concept of 'difficulty' in didactic materials, thinking in sequences. In this paper we provide examples of paragraph-level support activities elaborated for academic writing classes in accordance with CLIL methodology basic principles. These paragraph-level support activities are directed to encourage learners to develop soft skills and obtain new experience for self-development.

**Key words:** academic writing, CLIL (content and language integrated learning), 4Cs framework, paragraph, paragraph-level support, principles of material design, scaffolding.

**Вікторія ТОКАРЧУК,**  
[orcid.org/0000-0003-2993-4205](https://orcid.org/0000-0003-2993-4205)

кандидат філологічних наук,  
старший викладач кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови  
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького  
(Черкаси, Україна) [tokarcukv@gmail.com](mailto:tokarcukv@gmail.com)

**Юлія ШУБА,**  
[orcid.org/0000-0003-0801-0580](https://orcid.org/0000-0003-0801-0580)

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови  
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького  
(Черкаси, Україна) [juliajuliets@gmail.com](mailto:juliajuliets@gmail.com)

## ЗАСТОСУВАННЯ CLIL-МЕТОДОЛОГІЇ В НАВЧАННІ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА: ВПРАВИ НА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК НАПИСАННЯ АБЗАЦУ

У статті зазначаються основні принципи методології інтегрованого навчання предмету та мови (CLIL), яка належить до сучасних практик ефективного навчання немовних предметів іноземною мовою. Вперше застосована



у 1950-х роках у Канаді та США, CLIL-методологія популяризується у Європі на початку XXI століття. В Україні пілотування CLIL-методології у навчальних закладах спостерігається протягом останнього десятиліття. Гнучкість та легкість в адаптуванні до вимог різноманітного освітнього середовища надають можливість освітянам застосовувати цей підхід у навчанні учнів різного віку при опануванні неоднорідного за наповненням матеріалу, обираючи оптимальний темп навчання. В основу теорії CLIL-методології покладено 4К – контент, комунікацію, когніцію та культуру, серед яких деякою пріоритетністю вирізняється зміст, адже саме з нього починається планування уроку. З метою встановлення балансу між предметним наповненням і мовою, вчитель застосовує мовні опори – скафолдінг (опори явно вираженого характеру) або опори-включення (опори прихованого характеру). Завдяки скафолдінгу студенти / учні отримують підтримку, необхідну для виконання поставлених завдань. Передбачається, що допомога з боку вчителя залучить студентів / учнів до навчального процесу, під час якого вони як отримують нові знання, так і набудуть життєвого досвіду. У методології CLIL наголошується на необхідності використовувати лише автентичні матеріали, розроблені відповідно до семи принципів: першочерговості завдання, пріоритетності трьох вимірів змісту, керування рецепцією мовлення та супроводу продукування мовлення, скафолдінгу та опор-включень, важливості ключових мовних засобів, «складності» дидактичних матеріалів, послідовного мислення. У статті ми наводимо приклади вправ для навчання написання абзацу, що розроблені для занять з академічного письма з урахуванням основних принципів CLIL методології. Такі вправи мають на меті мотивувати учнів до розвитку гнучких навичок та до отримання досвіду для саморозвитку.

**Ключові слова:** абзац, академічне письмо, CLIL (методологія інтегрованого навчання предмету та мови), 4К основа, підтримка на рівні абзацу, принципи організації навчального матеріалу, скафолдінг.

**Establishing the problem.** Multilingualism is a characteristic feature of modern society that requires thorough knowledge of more than one language to thrive. To satisfy the growing needs of the society, educators develop effective methods of teaching aimed at mastering the content and formation of foreign language communicative skills. One of such approaches is the CLIL-based approach which has proved its efficiency in many European countries. Content and Language Integrated Learning (CLIL) is regarded as «a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language» (Coyle, Hood & Marsh, 2010: 1). Thus, this methodology focuses on both content and language in the learning process.

D. Coyle and O. Meyer understand CLIL as a constantly evolving approach to learning and teaching diverse subjects in multilingual and multicultural classrooms. Being transferable and flexible, CLIL provides different models to choose from to meet learners' needs. There are many different models which depend on a range of contexts, correspondingly the learning focus and outcomes can differ according to the model adopted (Coyle & Meyer, 2021: 3).

The article **aims** to outline the principles of CLIL methodology as an effective educational practice and to dwell on scaffolding in CLIL; to suggest ideas of implementing scaffolding activities while teaching writing a paragraph at academic writing classes.

**Previous research.** CLIL methodology is argued to be a descendant of French immersion programs in Canada and North American bilingual education (Pérez-Cañado, 2012: 316). The methodology turned out to be effective in various educational settings and at different levels (linguistic, cognitive, subject content, and attitudinal). European international

schools for students with different native languages also demonstrated significant progress of teaching non-language subjects in more than one additional language. Geography of CLIL research and implementation is becoming broader these days, expanding on such European countries as the UK, Germany, Spain, Estonia, Latvia, the Netherlands, Austria, Sweden and some others (Pérez-Cañado, 2012: 316–320). Ukraine belongs to the countries where CLIL methodology is being successfully piloted at various educational levels: primary, secondary, and tertiary (Tarasenkova, Akulenko, Kulish, Nekoz, 2021). Theoretical foundations and practical application of CLIL have been given serious consideration in the works of D. Coyle (2005; 2007), D. Coyle, P. Hood & D. Marsh (2010), D. Coyle & O. Meyer (2021), P. Ball, K. Kelly & J. Clegg (2019). The scope of non-language disciplines taught according to CLIL principles enlarges notably.

**Major issues.** The pioneering researchers of CLIL consider it to be neither a new form of language education nor a new form of subject education. The novelty of the methodology lies in an innovative fusion of content and language (Coyle, Hood & Marsh, 2010: 1). Being flexible and adaptable to a wide range of contexts, CLIL, nonetheless, has a sustainable theoretical basis that distinguishes it from other educational approaches.

D. Coyle (2005) points out four guiding principles of CLIL methodology, or 4Cs: content, communication, cognition, culture. Content, or the subject learnt, is considered to be the driving force of the learning process, the starting point of designing classroom materials. Communication presupposes developing the skills of foreign language communication within the limits outlined by the content. A student learns

grammar and vocabulary accompanying a particular subject theme. Cognition is related to developing learners' thinking skills through various tasks aimed to activate mental processes of perceiving, processing, structuring information within the learnt subject area. Culture is regarded as an inseparable component of communication, thus raising cultural awareness is a necessary component of an educational process.

In the academic writing context, 4Cs are specified with regard to the needs of the discipline. *Content* is related to the structure of academic texts (or their constituent parts) of various genres (term-papers, summaries, essays, abstracts, journal articles, etc.) as well as to the procedure of writing such texts. *Communication* is associated with the knowledge of language material (mostly lexical and grammatical) typical of academic texts. *Cognition* presupposes developing the strategies of processing and structuring information objectified in an academic text. *Culture* is linked with raising awareness of cross-cultural differences in creating academic texts, for instance, differences in authorization, citing, and referencing rules. D. Coyle, P. Hood & M. Marsh note that «a CLIL teacher has the opportunity to scaffold new content through familiar language, or to scaffold new language through the use of familiar content» (Coyle, Hood & Marsh, 2010: 96), thus summarizing and recalling before moving on.

The term «scaffolding» was introduced by D. Wood, J. Bruner, and G. Ross and understood as a «process that enables a child or novice to solve a problem, carry out a task or achieve a goal which would be beyond his unassisted efforts» (Wood, Bruner & Ross, 1976: 90). The tutor controls only those elements of the task which are «initially beyond the learner's capacity, thus permitting him to concentrate upon and complete only those elements that are within his range of competence». The researchers consider that the learner can potentially benefit much more from the process of fulfilling the task than from an assisted completion of the task. As a result, the learners develop task competence at a pace that would far outstrip their unassisted efforts (Wood, Bruner & Ross, 1976).

It should be noted that scaffolding provides learners not only with the support to accomplish the tasks set to them but it gives them the opportunity to obtain first-hand experience. As Brian J. Reiser emphasizes, «for educational settings, it is important to stress the dual aspects of both (a) accomplishing the task and (b) learning from one's efforts, that is, improving one's performance on the future tasks in the process. If learners are assisted in the task but are not able to understand or take advantage of the experience, the

assistance will have been local to that instance of scaffolding but will not have provided support for learning» (Reiser, 2004: 275). Thus, scaffolding is expected to provide support and further engagement of learners in the learning process where they can rely on and apply the experience they have got.

J. McKenzie who focuses on scaffolding in the context of student research in school points at eight characteristics of scaffolding such as providing clear directions, clarifying purpose, keeping students on task, offering assessment to clarify expectations, pointing students to worthy sources, reducing uncertainty, surprise and disappointment, delivering efficiency and creating momentum (McKenzie, 1999). These characteristics seem to be true for teaching students writing in CLIL as well as CLIL implies the use of only authentic materials which are intended for native speakers and can represent real life situations and which are thoroughly selected and converted into class activities by the teacher to reach the goal.

P. Ball, K. Kelly & J. Clegg (2019: 175) identify seven **principles** for material design: (1) the primacy of 'task', (2) prioritizing the three dimensions of content, (3) guiding input and supporting output, (4) scaffolding and embedding, (5) making key language salient, (6) the concept of 'difficulty' in didactic materials, (7) thinking in sequences. The description of the mentioned principles is taken from the book «Putting CLIL into Practice» by P. Ball, K. Kelly & J. Clegg (2019).

The *primacy of the task* presupposes its goal-oriented interactive character with special attention paid to correctly prioritizing the task in an activity instruction. In CLIL, major focus is on content which is regarded as a *three-dimensional* concept: any activity or task should be viewed as the teaching of conceptual content, by means of procedural devices, using specific language of the particular subject context.

*Guiding student input* is aimed at easing the difficulty of decoding the meanings when reading and listening / watching; language-sensitive activities are good tools to achieve this aim. *Supporting student output* presupposes fostering the productive skills of speaking and writing. Students of a CLIL classroom receive constant language support from the teacher which can be more explicit (called scaffolding) or more implicit (called embedding). In case of scaffolding the learners is made aware of what language they use for the particular content while in case of embedding the language materials are just the vehicles for the procedures learnt. The principle of *making key language salient* is closely related to scaffolding and embedding. Salience of language is achieved, for example, by providing language

blocks with the essential topical vocabulary. Thus, the process of learning a foreign language becomes more conscious. The *difficulty of the material* is a rather subjective concept leveraged by the task set: «There is no such thing as an easy or difficult text; there are only easy or difficult tasks» (Ball, Kelly & Clegg, 2019: 206).

An important issue to be considered by the teacher when designing classroom materials is *sequencing*. As P. Ball, K. Kelly & J. Clegg argue (2019: 33), «a sequence is a succession of related activities and tasks, usually culminating in some form of assessment». The length of the sequence can vary from a single class to the whole semester. Sequential learning is more important for the content of a CLIL classroom than for a language classroom. There may be no thematic connection between the units of a language classroom while for a subject classroom such connection is of crucial importance.

The teacher of a CLIL classroom is recommended to prioritise content over language – the practice known as *conceptual fronting*. Language is not assessed as a separate entity but is regarded as the vehicle for the accomplishment of the tasks. Such a task-based approach is directed towards conceptual and procedural content, and language occurs naturally through the given concepts and procedures (Ball, Kelly & Clegg, 2019: 36–37).

The text that follows provides examples of the activities which can be used in a CLIL classroom of academic writing. These activities are related to the theme ‘Writing a paragraph’ and are sequenced in the same way they can be taught in class.

First, students need to be introduced into the concept of a paragraph and its structure. Following the task-based approach the task can be formulated

as ‘*Analyze the paragraph structure by studying the given picture*’ (Fig. 1). The hamburger metaphor and colour-coding facilitate students’ understanding of the paragraph structure. Understanding of the paragraph structure can be further supported by the activity ‘*Make inferences about the paragraph structure while watching the video*’ (Fig. 2).

The students can continue to perceive the paragraph structure by doing the activity ‘*Consider the paragraph structure*’. The teacher can suggest analyzing the structure of a short paragraph without in-text citations (Fig. 3) and the structure of a longer paragraph with in-text citations and more complicated content (Fig. 4).

The next step of learning how to write a paragraph is seen as developing the skill to identify the paragraph parts. The activity ‘*Identify the ‘hamburger’ parts of the paragraph and complete the table*’ is considered helpful for achieving this purpose (Fig. 5).

After acquiring the receptive skills of identifying parts in the already structured paragraph, the students can proceed to acquiring productive skills of organizing ideas into a paragraph. The starting point for developing such skills can be doing the activity ‘*Make a coherent paragraph by arranging the sentences in the correct order*’ (Fig. 6).

The next activity in the sequence can involve students into the first writing step – ‘*Write the topic sentence of the given paragraph*’ (Fig. 7).

Logical development of the writing skills is provided by the activity ‘*Write a concluding sentence to the paragraph*’ (Fig. 8). The teacher instructs learners to underline the topic sentence in the given paragraph and to write a good concluding sentence to it either by paraphrasing the topic sentence or by summarizing the main points.

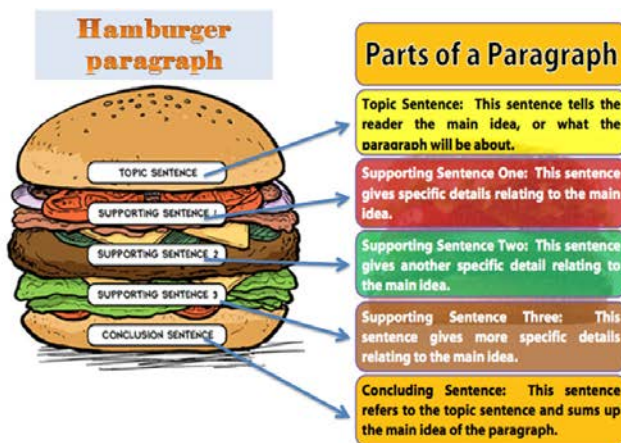


Fig. 1. Paragraph structure (extracted from <https://cutt.ly/eCZhJvy>)



Fig. 2. Screenshot from the video “Recipe for writing” (extracted from <https://cutt.ly/OCZkpzO>)



**Topic sentence.** Supporting sentence(s). **Concluding sentence.**

**Electric cars are the future in the auto industry.** As climate change gets worse, governments are going to start limiting the number of gasoline cars being built. The cost of gas will continue to rise, which will make it harder for people to afford to run gas powered cars. As battery technology improves. Electric cars will be able to travel further on a charge and cost less to buy. **Eventually most powered cars will be replaced by electric cars.**

**Fig. 3. Paragraph without in-text citations (extracted from <https://cutt.ly/YC3Hox0>)**

**Using storytelling in educational settings can enable educators to connect with their students because of inborn tendencies to for humans to listen to stories.** Written languages have only existed for between 6,000 and 7,000 years (Daniels & Bright, 1995) before then, and continually ever since in many cultures, important lessons for life were passed on using the oral tradition of storytelling. These varied from simple informative tales, to help us learn how to find food or avoid danger, to more magical and miraculous stories designed to help us see how we can resolve conflict and find our place in society (Zipes, 2012). Oral storytelling traditions are still fundamental to native American culture and Rebecca Bishop, a native American public relations officer (quoted in Sorensen, 2012) believes that the physical act of storytelling is a special thing; children will automatically stop what they are doing and listen when a story is told. Professional communicators report that this continues to adulthood (Simmons, 2006; Stevenson, 2008). This means that storytelling can be a powerful tool for connecting with students of all ages in a way that a list of bullet points in a PowerPoint presentation cannot. The emotional connection and innate, almost hardwired, need to listen when someone tells a story means that educators can teach memorable lessons in a uniquely engaging manner that is common to all cultures. **This cross-cultural element of storytelling can be seen when reading or listening to wisdom tales from around the world.**

**Fig. 4. Paragraph with in-text citations (extracted from <https://cutt.ly/OC3Hbsh>)**

Topic sentence	
Supporting sentences	
Concluding sentence	

Corporate Social Responsibility (CSR) can generate a positive reputation for a company leading to possibly more sales and growth. According to Jones et al (2019), a corporation that invests in the environmental and ethical approaches of CSR will demonstrate to the public and the media that they are a responsible company. Watson (2018) provides evidence that this improves consumer sales as customers tend to support ethical green business practice thus improving profitability and encouraging growth. For example, a yoghurt company called Yeo Valley has been investing in making its product organic, creating fully recyclable packaging and reducing its CO2 output. As a result, profits have doubled within the last two years providing the company with a range of opportunity to expand (Peterson, 2019). Overall, the evidence seems to suggests that investing in CSR can improve brand image and productivity.

**Fig. 5. Sample paragraph (extracted from <https://cutt.ly/1C3JkE4>)**

Teaching students writing a paragraph implies teaching them how to use transitional signals as transition words always occur throughout the body of a paragraph, making it coherent. Such signals show how two sentences – the following one and the preceding – are interrelated. G. Duigu (2003: 47) groups connectors according to their function: those that are used for listing, for addition, for consequences and for emphasis (Fig. 9).

The teacher can introduce a more detailed eight-meaning / function chart of transition signals elaborated by A. Oshima, A. Hogue (Fig. 10) in which transitional signals are grouped into ones introducing an additional idea, ones introducing an opposite idea or contrast, ones introducing a choice or alternative, ones introducing restatement or explanation, ones listening in order, ones introducing an example,



a	Many of the teachers at the Royal Institute for Blind Youth resisted learning Braille's system because they found the tactile method of reading difficult to learn (Bullock & Galst, 2009).
b	Access to reading could help improve the productivity and integration of people with vision loss.
c	This support was necessary because sighted teachers and leaders had ultimate control over the propagation of Braille resources.
d	Over time, however, with the increasing impetus to make social contribution possible for all, teachers began to appreciate the usefulness of Braille's system (Bullock & Galst, 2009).
e	It took approximately 30 years, but the French government eventually approved the Braille system, and it was established throughout the country (Bullock & Galst, 2009).
f	This resistance was symptomatic of the prevalent attitude that the blind population had to adapt to the sighted world rather than develop their own tools and methods.
g	Although the Braille system gained immediate popularity with the blind students at the Institute in Paris, it had to gain acceptance among the sighted before its adoption throughout France.

Fig. 6. Sentences to be arranged into a paragraph (extracted from <https://cutt.ly/yC3ZTjB>)

In European universities, students are not required to attend classes. In fact, professors in Germany generally do not know the names of the students enrolled in their classes. In the United States, however, students are required to attend all classes and may be penalized if they do not. Furthermore, in the European system, students usually have numerous quizzes, tests, and homework assignments, and they almost always have to take a final examination in each course at the end of each semester.

Fig. 7. Paragraph without a topic sentence (extracted from (Oshima & Hogue 2006: 10))

Modern communication technology is driving workers in the corporate world crazy. They feel buried the large number of messages they receive daily. In addition to telephone calls, office workers receive dozens of e-mail and voice mail messages daily. On one company, in fact, managers receive an average of 100 messages a day. Because they do not have enough time to respond to these messages during office hours, it is common for them to do so in the evenings or on weekends at home.

Fig. 8. Paragraph without a concluding sentence (extracted from (Oshima & Hogue 2006: 16))

ones introducing a conclusion or summary, ones introducing a result (Oshima & Hogue, 2006: 27).

Students getting familiar with the vivid examples of transition signals, the teacher asks them to mark transition signals in examples of paragraphs on different topics and then to insert the necessary transition words of the paragraph. The typical exercise is given below. The activity *'Improve the coherence of the paragraph'* (Fig. 11) aims at improving the coherence of the paragraph below by inserting the necessary transition words from the box.

This type of exercise will prepare students for writing their own paragraphs on a familiar topic with the support of substitution tables and writing frames. The substitution tables and writing frames

constructed by the teacher can support the learners' paragraph writing, enabling them to accomplish the task and obtain the experience necessary to write further paragraphs without the teacher's support. P. Ball, K. Kelly, J. Clegg point out that «the input text for creating a substitution table does not necessarily have to come from a textbook. Frequently, content teachers come up with input texts themselves, and creating a substitution table from these involves writing down the script on a paper to identify the key structures that learners need to make their own». Writing frames offer a whole-text structure in the frame and a word list (Ball, Kelly & Clegg, 2019: 164). Thus, the teacher of academic writing can establish interdisciplinary

Used for listing	firstly secondly the third feature finally in conclusion
Used for addition	both... and also not only... but also furthermore moreover in addition
Used for consequences	therefore consequently for this reason as a result because of this
Used for emphasis	in fact what is more in particular for example for instance such as

Fig. 9. Kings of connectors according to G. Duigu (2003)

signals introducing an additional idea	in addition, furthermore, moreover, besides, also, too, and, another + noun
signals introducing an opposite idea or contrast	on the other hand, still, however, instead, but, yet, although, despite
signals introducing a choice or alternative	otherwise, or, if, unless
signals introducing restatement or explanation	in fact, indeed, that is
signals listing in order	first, second, next, last, finally, the first, second, third, the next, final
signals introducing an example	for example, for instance, such as + noun
signals introducing a conclusion or summary	clearly, in brief, in conclusion, indeed, in short, in summary
signals introducing a result	accordingly, as a result, therefore, consequently, so, hence, thus

Fig. 10. Transition signals according to A. Oshima, A. Hogue (2006)

Thus	Then	First	Second	For example
Further	The final	Indeed	Finally	Instead

A child may leave home for a number of reasons, but three seem to be more common than any others. 1 \_\_\_\_\_, a child may leave home because of lack of parental affection, which can leave the child with emotional scars. When parents are cold and uncaring, a child senses 2 \_\_\_\_\_ and feels that s/he does not belong in the home. The child will 3 \_\_\_\_\_ leave, seeking a home where s/he at least feels wanted and a part of a family. 4 \_\_\_\_\_, when a child feels that s/he is not given just recognition as a person and as an individual, s/he may feel frustrated enough to leave home-especially if the parents do not stop what they are doing long enough to really listen to him/her or at least to respect some of the child's opinions. 5 \_\_\_\_\_, severe punishment by a child's parents, which does not suit the child's misconduct, may cause him/her to leave home.

Fig. 11. Paragraph with omitted transition signals (extracted from <https://cutt.ly/JCL6VPY>)

relationships, borrowing the structures from the topical vocabulary of other courses taken by the learners.

The teacher supports paragraph writing with the activity *'Write a paragraph using a frame'* (Fig. 12) and instructs learners to write their own paragraph on the familiar topic, for example, the negative influence of the media on children following the 'hamburger' model. Learners should use the frame provided by the teacher and insert transition words to make their paragraphs coherent. Learners are recommended to mark different paragraph parts with different colours to demonstrate their understanding of the 'hamburger'

model – topic sentence, supporting sentence(s) and concluding sentence.

Constructing such writing frames, the teacher can direct students and choose the focus of their attention.

**Conclusions.** The present study analysed the process of effective learning and teaching in CLIL which is based on seven principles for material design: the primacy of 'task', prioritizing the three dimensions of content, guiding input and supporting output, scaffolding and embedding, making key language salient, the concept of 'difficulty' in didactic materials, and thinking in sequences. Paragraph-level support activities elaborated for academic writing

<b>Negative Influence of the Media on Children</b>	
<p><b>Causes</b> Children are overexposed to ...</p> <p><b>Consequences</b> Gaming influences ... Addiction to TV shows reduces ... ... are more likely to display aggressive behaviours ... show aggressive behaviour throughout their childhood ... show high measures of aggression</p> <p><b>Triggers</b> Video gaming provokes... ... are violent in nature Television prevents from... The link between time spent on video games and ... ... impacts aggressive behaviour</p>	<p><b>These words will help you:</b> exposure childhood teens concern impact affect effect addicted violence negative</p>

**Fig. 12. Writing frame for construing a paragraph**

classes demonstrate how these principles are realised in practice and how the teacher can encourage learners to interact, challenge them to create new knowledge and develop new skills, providing learners with appropriate support activities. Stimulating learners'

activity through input and monitoring the level of familiarity and novelty in both content and language in scaffolded learning contribute to improving students' competence in a foreign language and in writing academic papers.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Ball P., Kelly K., Clegg J. Putting CLIL into Practice. Oxford: Oxford University Press, 2019. 320 p.
2. Coyle D. CLIL: Planning Tools for Teachers. Nottingham: University of Nottingham, 2005. URL: <https://cutt.ly/pC2Glyg> (Last Accessed: 26.06.2022).
3. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2007. № 10 (5). P. 543–562.
4. Coyle D., Hood P., Marsh M. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 173 p.
5. Coyle D., Meyer O. Beyond CLIL: Pluriliteracies Teaching for Deeper Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 226 p.
6. Duigu G. Essay Writing for English Tests. Cammeray: Academic English Press, 2003. 68 p. URL: <https://cutt.ly/hC2GAwk> (Last Accessed: 12.08.2022).
7. McKenzie J. Scaffolding for Success. *The Educational Technology Journal*. 1999. Vol. 9. № 4. December 1. URL: <http://fno.org/dec99/scaffold.html> (Last Accessed: 22.08.2022).
8. Oshima A., Hogue A. Writing Academic English. Pearson Longman, 2006. 4th edition. 345 p. URL: <https://anyflip.com/cxaxs/zziz> (Last Accessed: 12.09.2022).
9. Pérez-Cañado M. L. CLIL Research in Europe: Past, Present, and Future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2012. № 15 (3). P. 315–341.
10. Reiser B. J. Scaffolding Complex Learning: The Mechanisms of Structuring and Problematizing Student Work. *The Journal of the Learning Sciences*. 2004. 13(3), P. 273–304. URL: <https://cutt.ly/tC2G0Kw> (Last Accessed: 01.09.2022).
11. Tarasenkova N., Akulenko I., Kulish I., Nekoz I. Preconditions and Preparatory Steps of Implementing CLIL for Future Mathematics Teachers. *University Journal of Educational Research*. 2020. № 8 (3). P. 971–982. URL: <http://eprints.cdu.edu.ua/4576/> (Last Accessed: 21.06.2022).
12. Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1976. 17(2), P. 89–100. URL: <https://cutt.ly/ZC2Hr4b> (Last Accessed: 22.08.2022).

#### REFERENCES

1. Ball P., Kelly K., Clegg J. Putting CLIL into Practice. Oxford: Oxford University Press, 2019. 320 p.
2. Coyle D. CLIL: Planning Tools for Teachers. Nottingham: University of Nottingham, 2005. URL: <https://cutt.ly/pC2Glyg> (Last Accessed: 26.06.2022).

3. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2007. № 10 (5). P. 543–562.
4. Coyle D., Hood P., Marsh M. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 173 p.
5. Coyle D., Meyer O. Beyond CLIL: Pluriliteracies Teaching for Deeper Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 226 p.
6. Duigu G. Essay Writing for English Tests. Cammeray: Academic English Press, 2003. 68 p. URL: <https://cutt.ly/hC2GAWk> (Last Accessed: 12.08.2022).
7. McKenzie J. Scaffolding for Success. *The Educational Technology Journal*. 1999. Vol. 9. № 4. December 1. URL: <http://fno.org/dec99/scaffold.html> (Last Accessed: 22.08.2022).
8. Oshima A., Hogue A. Writing Academic English. Pearson Longman, 2006. 4th edition. 345 p. URL: <https://anyflip.com/cxaxs/zziz> (Last Accessed: 12.09.2022).
9. Pérez-Cañado M. L. CLIL Research in Europe: Past, Present, and Future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2012. № 15 (3). P. 315–341.
10. Reiser B. J. Scaffolding Complex Learning: The Mechanisms of Structuring and Problematizing Student Work. *The Journal of the Learning Sciences*. 2004. 13(3), P. 273–304. URL: <https://cutt.ly/tC2G0Kw> (Last Accessed: 01.09.2022).
11. Tarasenkova N., Akulenko I., Kulish I., Nekoz I. Preconditions and Preparatory Steps of Implementing CLIL for Future Mathematics Teachers. *University Journal of Educational Research*. 2020. № 8 (3). P. 971–982. URL: <http://eprints.cdu.edu.ua/4576/> (Last Accessed: 21.06.2022).
12. Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1976. 17(2), P. 89–100. URL: <https://cutt.ly/ZC2Hr4b> (Last Accessed: 22.08.2022).



УДК 378-057.87:37.035.1:001.9  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-41>

**Ірина ФЕКЕТА,**  
*orcid.org/0000-0002-3516-3876*

кандидат біологічних наук,  
доцент кафедри фізичної географії та раціонального природокористування  
Ужгородського національного університету  
(Ужгород, Україна) *iryana.feketa@uzhnu.edu.ua*

## ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТАМИ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

*У статті досліджено стан формування та дотримання норм і принципів академічної доброчесності, як одного із важливих аспектів сучасного науково-освітнього процесу, у студентів природничих спеціальностей.*

*Проаналізовано у статті стан впровадження академічної доброчесності у науково-освітньому середовищі Ужгородського національного університету, на прикладі здобувачів природничих спеціальностей. Розтлумачується «Положення про академічну доброчесність в Ужгородському національному університеті», як базисну основу закріплення моральних принципів, правил етичної поведінки, професійного спілкування всіх учасників науково-освітнього процесу та формування академічної доброчесності.*

*У статті з'ясовується, що відкритість, прозорість, поінформованість освітнього процесу, створює платформу взаємоповаги між учасниками науково-освітнього процесу та формує засади застосування такої ж поведінки у подальшій професійній кар'єрі здобувачів природничих спеціальностей. Аналізується доступність інформація здобувачам природничих спеціальностей щодо цілей, змісту та програмних результатів навчання, порядку та критеріїв оцінювання в межах освітніх компонентів. Відмічено, що навчальні практики сприяють виробленню у здобувачів виваженого науково-орієнтованого ставлення до природи, а поряд із цим і формують доброчесну основу наукового мислення. Також у статті зауважено, що організація навчального процесу здобувачів вищої освіти природничих спеціальностей у ДВНЗ «УжНУ» ґрунтується на засадах взаємоповаги між студентом і викладачем та сприяє реалізації вільного вибору дисциплін у межах освітньої програми.*

*Звертається увага на важливість запровадження дисциплін «Академічна доброчесність», «Академічне письмо», для формування якісних знань, умінь та використання в їх у подальшій професійній діяльності природничій галузі.*

**Ключові слова:** академічна доброчесність, принципи академічної доброчесності, оцінка знань, плагіат, студент.

**Iryna FEKETA,**  
*orcid.org/0000-0002-3516-3876*

Candidate of Biological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Physical Geography and Environmental Management  
Uzhhorod National University  
(Uzhhorod, Ukraine) *iryana.feketa@uzhnu.edu.ua*

## PROSPECTS OF FORMATION OF ACADEMIC INTEGRITY BY STUDENTS OF NATURAL SCIENCES

*The article examines the state of formation and observance of the norms and principles of academic integrity, as one of the most important aspects of the modern scientific and educational process, among students of natural sciences.*

*The article analyzes the state of implementation of academic integrity in the scientific and educational environment of the Uzhhorod National University, using the example of natural science majors. The «Regulations on academic integrity at the Uzhhorod National University» is interpreted as the basic basis for establishing moral principles, rules of ethical behavior, professional communication of all participants in the scientific and educational process and the formation of academic integrity.*

*It is analyzed in the article that the openness, transparency, awareness of the educational process creates mutual respect between the participants of the scientific and educational process and forms the basic basis for the application of the same behavior in the further professional career of students of natural sciences. The availability of information to students of natural sciences regarding the goals, content and program results of study, order and evaluation criteria within educational components is analyzed. It was noted that educational practices contribute to the development of a balanced scientific-oriented attitude to nature in students, and along with this, they form a virtuous basis for scientific thinking. It is also noted in the article that the organization of the educational process of students of higher education in natural sciences at the UzhNU University of Higher Education is based on mutual respect between the student and the teacher and promotes the implementation of a free choice of disciplines within the educational program.*

*Attention is drawn to the importance of introducing the disciplines «Academic integrity», «Academic writing» for the formation of quality knowledge, skills and their use in further professional activities in the field of natural sciences.*

**Key words:** academic integrity, principles of academic integrity, knowledge assessment, plagiarism, student.

**Постановка проблеми.** Важливою складовою освітнього процесу є доброчесність, бо формує академічну культуру, етику поведінки здобувача вищої освіти не лише в період навчання, але і в подальшій професійній кар'єрі.

Прогресивний економічний і соціальний розвиток держави залежить від рівня освіти її громадян. Освітній та науковий процес тісно пов'язана з питанням академічної доброчесності, як базису формування моральних принципів висококваліфікованого спеціаліста. В основі спеціальних фахових компетентностей здобувачів природничих спеціальностей є дослідження, раціональне використання, збереження стану навколишнього середовища, яке тісно пов'язане із знанням законів природи та збалансованого розвитку суспільства. Важливим є дослідження саме питання практичної сторони формування, реалізації та навчання академічної відповідальності у студентів природничих спеціальностей через аналіз загальної системи застосування стандартів доброчесності у Державному вищому навчальному закладі «Ужгородський національний університет».

**Аналіз основних досліджень і публікацій** засвідчує, що академічна доброчесність як об'єкт та предмет дослідження висвітлюється у працях багатьох вчених: (Маслова, 2017: 72), (Калиновський, 2012: 477) – правовий аспект впровадження академічної доброчесності та запобігання плагіату; (Ковальчук, Потапюк, 2017: 21), (Батечко, Дурдас, 2019: 88), (Сорока, 2017: 10) – досвід інших країн застосування академічної доброчесності. Вчені (Сопова, 2019: 52), (Тодорова, 2019: 116) зосередились на дослідженні доброчесності у контексті студентства, а (Гнезділова, 2016: 23), (Ромакін, 2013: 24), (Добко, 2008: 93) – академічну доброчесність у вищій школі та корпоративній культурі закладу освіти.

**Мета статті** – розглянути питання формування академічної доброчесності у здобувачів природничих спеціальностей, як базисну основу доброчесної поведінки у майбутній професії.

**Виклад основного матеріалу.** Поінформованість наукової та студентської спільноти та активна комунікація є основою сучасного життя. Стан науково-освітнього середовища тісно пов'язаний із інформацією, але варто пам'ятати про першоджерело тої чи іншої ідеї, авторство. У освітньому процесі студентів природничих спеціальностей, інформація також відіграє важливу роль, але виникають випадки недоброчесної поведінки у навчанні через зловживання інформаційним простором, використання чужої роботи, плагіат.

Академічна доброчесність – це сукупність принципів, правил поведінки наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників, здобувачів освіти, спрямованих на формування самостійної і відповідальної особистості, спроможної вирішувати завдання відповідно до освітнього рівня з дотриманням норм права та суспільної моралі (Про освіту. Закон України, 2017). Академічна доброчесність, згідно зі ст. 42 Закону України «Про освіту», визначається як сукупність етичних принципів і визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання й /або наукових (творчих) досягнень (Про освіту. Закон України, 2017).

Кодекс академічної доброчесності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти визначає загальноприйняті світовою спільнотою стандарти з дотриманням основних моральних і правових норм академічної поведінки (Кодекс академічної доброчесності, 2021). Положення про академічну доброчесність розроблені ВНЗ України.

У ДВНЗ «Ужгородський національний університет» на основі Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про авторське право і суміжні права», «Про запобігання корупції», Цивільного Кодексу України, Статуту «УжНУ». розроблене «Положення про академічну доброчесність в Ужгородському національному університеті» (23.02.2017 р.) (Положення про академічну доброчесність, 2017). У Положенні зазначено норми правила поведінки учасників науково-освітнього процесу, щодо дотримання академічної доброчесності.

«Положення про академічну доброчесність в Ужгородському національному університеті», через дотримання принципів доброчесності, сприяє внутрішній корпоративній етиці поведінки та авторитет «УжНУ». Законність, збереження норм і правил науково-освітнього процесу відповідає принципам академічної доброчесності.

В Ужгородському національному університеті викладачами пояснюється здобувачам освіти важливість дотримання норм доброчесної поведінки і вказується на значні проблеми у випадку її порушення, особливо у майбутній професії також проводяться семінари присвячені академічній доброчесності, мета яких є формувати академічну культуру, етику наукової поведінки, яка базуватиметься на довірі, чесності, прозорості, реальному навчанні, справжній науковій роботі. Здобувачі

природничих спеціальностей Ужгородського національного університету, зокрема, географи, проходили онлайн курс «Академічна доброчесність в університеті» на платформі ВУМ, опанувавши розуміння академічної доброчесності.

Науково-освітній процес навчання здобувачів вищої освіти природничих спеціальностей у ДВНЗ «УжНУ» ґрунтується на взаємоповазі між студентом і викладачем, реалізації вільного вибору дисциплін у межах освітньої програми. Прозорість, поінформованість щодо освітнього процесу, як одного із принципів доброчесного навчання, відкритість, сприяють взаємоповазі між учасниками та формують у студентів застосування такої ж поведінки у подальшій професійній кар'єрі. На сайті Ужгородського національного університету у вільному доступі розміщені Положення університету, освітньої програми спеціальностей, що дає можливість студентам легко орієнтуватись у процесі навчання. Робочі програм навчальних дисциплін, зміст, програмні результати навчання, критеріїв оцінювання в межах окремих освітніх компонентів своєчасно надається усім учасникам освітнього процесу також оприлюдненням на сайті університету. Отже, принцип прозорості і поінформованості академічної доброчесності студенти природничих спеціальностей опановують через власний досвід використання інформації.

Принцип справедливості, чесного оцінювання якості знань студентів винятково на підставі їх знань і вмінь, викладено в «Положенні про академічну доброчесність». На першому занятті студентам викладачі ДВНЗ «УжНУ» пояснюють план вивчення дисципліни, зміст, структуру та календарний, графіки модульних, підсумкових контролів, вимоги до оцінювання знань. Модульні контрольні роботи проводяться згідно розкладу навчального процесу, екзамен та заліки – за затвердженим графіком екзаменаційної сесії. Під час екзаменів, заліків викладач, згідно із принципом академічної доброчесності, об'єктивно оцінює рівень знань студентів.

Зазначимо, що в Ужгородському національному університеті оцінка знань студентів ДВНЗ «УжНУ» здійснюється згідно «Положення про організацію освітнього процесу в УжНУ» і також базується на принципі меритократії, тобто, якісне оцінювання знань і вмінь (Положення про організацію освітнього процесу, 2016).

Критерії оцінювання результатів навчання, форми контролю наведені робочих навчальна програма дисципліни. Форми контролю та критерії оцінювання результатів навчання з курсу «Основи

екології», викладач здійснює за кредитно-модульною системою. У робочій навчальній програмі подається: форми контролю: відвідування лекцій, практичних (семінарів); форми поточного контролю: усне опитування на практичних (семінарських) заняттях, перевірка практичних завдань, виконання самостійної роботи (реферат, презентація); форма модульного контролю: модульний (письмова робота); форма підсумкового семестрового контролю: усний іспит (Робоча програма навчальної дисципліни, 2021).

У програмі визначені критерії оцінювання модульної контрольної роботи та критерії оцінювання підсумкового семестрового контролю.

Кафедрами, що відповідають за реалізацію освітньої програми, визначаються критерії оцінювання як поточного, так і підсумкового контролю знань.

Отже при оцінці знань і вмінь студентів, дотримані принципи академічної доброчесності: законності, соціальної справедливості, науковості, професіоналізму, відкритості, які є і фундаментальними цінностями доброчесної людини: чесність, довіра, справедливість, відповідальність.

Формування академічної доброчесності у здобувачів природничих спеціальностей відбувається і через опанування фахових та загальних компетентностей: здатності реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні, здатності вчитися і оволодівати сучасними знаннями, діяти на основі етичних міркувань (мотивів), а також опановувати навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.

Варто відмітити, що вмотивовані студенти природничих спеціальностей зосереджують увагу на отримання якісних знань, які набуваються через опанування загальних, фахових та предметних (спеціальні) компетентності, які висвітлені і освітніх програмах.

Водночас викладачами наголошується актуальність дотримання принципів академічної доброчесності та відповідальності за її порушення, запобігання плагіату, дотримання норм авторського права при вивченні навчальних дисциплін.

Згідно освітніх програм, студенти здобувають теоретичні знання, уміння, та інших компетентності, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності. Здобувачі освіти виконують



науково-дослідну роботу, результати якої відтворюються у формі кваліфікаційної роботи бакалавра, магістра. Сервісом перевірки на плагіат програмою Unicheck (Програмне забезпечення StrikePlagiarism.com Plagiat.pl.) в Ужгородському національному університеті, здійснюється перевірка на оригінальність кваліфікаційних робіт.

Але на нашу думку, було б доречним створення окремого курсу «Академічне письмо» здобувачам освіти, в якому були пояснення розуміння основних принципів та базових навичок академічного письма. Також доречно запровадити у освітніх програмах природничих спеціальностей окремий курс «Академічна доброчесність», щоб більш детально донести до здобувачів вищої освіти сутність та значення академічної доброчесності, не лише у стінах закладу освіти, але також для фор-

мування якісних знань, умінь та використання в їх у подальшій професійній діяльності.

**Висновки.** Отже, можна відмітити, що у ДВНЗ «УжНУ» дотримуються принципів академічної доброчесності через предметні, фахові та загальні компетентності в опануванні навчальних дисциплін та дотримання положення про академічну доброчесність всіма учасниками науково-освітнього процесу. Спільна доброчесна поведінка всіх учасників освітнього процесу сприяє дотриманню засад академічної доброчесності та запровадження у подальшій практичній роботі майбутніх висококваліфікованих спеціалістів природничої галузі. На нашу думку, доречним є запровадження курсів «Академічне письмо», Академічна доброчесність» для формування загального світогляду академічної культури, етики у студентів природничих спеціальностей.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батечко Н., Дурдас А. Академічна доброчесність в контексті європейських практик: досвід Франції. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2019. №3. С. 88–94.
2. Гнезділова К. М. Академічна чесність як цінність корпоративної культури університету. Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки. 2016. №14. С. 23-30.
3. Добко Т. Академічна культура як необхідна передумова ефективного управління сучасним університетом в умовах автономії Спеціальний випуск «Університетська автономія». 2008. С. 93–102.
4. Калиновський Ю. Ю. Академічна чесність як чинник правового виховання студентської молоді. В кн. Гілея: науковий вісник: зб. наук. пр. 2012. 63 (№8). С. 477-482.
5. Ковальчук О. С., Потапюк Л. М. Забезпечення академічної чесності у вищих навчальних закладах: міжнародний досвід. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 2017. № 1 (13), 21-26.
6. Кодекс академічної доброчесності національного агентства із забезпечення якості вищої освіти: веб сайт. URL: <http://surl.li/arbvl> (дата звернення 13.11.2021).
7. Маслова Н.Г. Академічна свобода та академічна відповідальність. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право». 2017. 43. №1. С.72–76.
8. Положення про академічну доброчесність в Ужгородському національному університеті. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/12223>
9. Положення про організацію освітнього процесу в УжНУ. <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/31357>
10. Програмне забезпечення StrikePlagiarism.com Plagiat.pl. URL: <https://unicheck.com/uk-ua>
11. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 р. Стаття 42. Академічна доброчесність. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017. 38-39, 380.
12. Робоча програма навчальної дисципліни «Основи екології». URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/28531>
13. Ромакін В. В. Академічна чесність у вищій освіті. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Педагогіка, 2002. 7, 20, С. 23-28.
14. Сопова Д.. Академічна доброчесність у системі підготовки майбутніх вчителів. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2019. С. 52-56. URL: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.5256>
15. Сорока, Н. І. Плагіат як один із видів порушення авторських прав: європейський досвід. Теорія і практика інтелектуальної власності. 2017. №4. С.9–23.
16. Тодорова І. С. Психологічні чинники толерантності студентів до академічної недоброчесності. Психологія і особистість. 2019. 2 (16), С. 116-131.

### REFERENCES

1. Batechko N., Durdas A.. (2019) Akademichna dobrochesnist v konteksti yevropeiskykh praktyk: dosvid Frantsii. [Academic integrity in the context of European practices: the experience of France ]. Continuous professional education: theory and practice. No. 3. P. 88–94. [in Ukrainian]
2. Hnezdilova, K. M. (2016). Akademichna chesnist yak tsinnist korporatyvnoi kultury universytetu [Academic honesty as university corporate culture]. Visnyk Cherkaskoho universytetu: Pedagogichni nauky [Bulletin of Cherkasy University: Pedagogical Sciences], 14, 23-30 [in Ukrainian]
3. Dobko T. (2008) Akademichna kultura yak neobkhidna peredumova efektyvnoho upravlinnia suchasnym universytetom v umovakh avtonomii [Academic culture as a necessary prerequisite for effective management of a modern university in conditions of autonomy]. Special issue «University Autonomy». P.93–102. [in Ukrainian]



4. Kalynovskyi, Yu. Yu. (2012) Akademichna chesnist yak chynnyk pravovoho vykhovannia studentskoi molodi [Academic honesty as a factor in legal education of student youth]. Hileia: naukovi visnyk [Gilea: a scientific bulletin]: zb. nauk. pr. (Is. 63, 8, pp. 477-482). Kyiv [in Ukrainian].
5. Kovalchuk, O. S., Potapyuk, L. M. (2017). Zabezpechennya akademichnoi chesnosti u vyshchych navchalnykh zakladakh: mizhnarodny dosvid [Ensuring Academic Integrity in Higher Educational Establishments: International Experience]. Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykhohohiia». Pedahohichni nauky [Alfred Nobel University Bulletin. Series «Pedagogy and Psychology». Pedagogical sciences], 1 (13), 21-26 [in Ukrainian]
6. Kodeks akademichnoi dobrochesnosti natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity (2021). [Code of Academic Integrity of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education: website. URL: <http://surl.li/arbui> (access date 11/13/2021). [in Ukrainian]
7. Maslova N.H. (2017) Akademichna svoboda ta akademichna vidpovidalnist. [Academic freedom and academic responsibility]. Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. «Law» series. 43. No. 1. P.72–76. [in Ukrainian]
8. Polozhennia pro akademichnu dobrochesnist v Uzhhorodskom natsionalnomu universyteti [Regulations on academic integrity at Uzhgorod National University]. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/12223>. [in Ukrainian]
9. Polozhenniam pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v UzhNU. [Regulations on the organization of the educational process at UzhNU.]. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/31357> [in Ukrainian]
10. Prohramnoho zabezpechennia StrikePlagiarism.com Plagiat.pl. [Software StrikePlagiarism.com Plagiat.pl.] URL: <https://unicheck.com/uk-ua>
11. Zakon Ukrainy Pro osvitu (2017). vid 05.09.2017 r. Stattia 42. Akademichna dobrochesnist. [On Education: Law of Ukraine. Article 42. Academic Integrity]. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 38-39, 380 [in Ukrainian]
12. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Osnovy ekolohii». [Work program of the study discipline «Basics of ecology»]. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/28531>. [in Ukrainian]
13. Romakin, V. V. (2002). Akademichna chesnist u vyshchii osviti [Academic Honesty in Higher Education]. Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnogo universytetu imeni Petra Mohyly. Pedahohika [Scientific works of the Black Sea State University named after Petro Mohyla. Pedagogy], 7, 20, 23-28 [in Ukrainian].
14. Sopova, D. O. (2019). Akademichna dobrochesnist u systemi pidhotovky maibutnikh vchyteliv. [Academic integrity in the system of training future teachers. Continuous professional education: theory and practice. P. 52-56. URL: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.5256>] [in Ukrainian].
15. Soroka, N. I. (2017) Plahiat yak odyn iz vydiv porushennia avtorskykh prav: yevropeyskyi dosvid. [Plagiarism as one of the types of copyright infringement: European experience].. Theory and practice of intellectual property. No. 4. P.9–23. [in Ukrainian]
16. Todorova, I. S. (2019). Psykhohohichni chynnyky tolerantnosti studentiv do akademichnoi nedobrochesnosti. [Psychological factors of students tolerance of academic dishonesty]. Psykhohohiia i osobystist [Psychology and personality], 2 (16), 116-131 [in Ukrainian].

**Лада ФІЛАТОВА,**

*orcid.org/0000-0003-0469-4743*

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри початкової і професійної освіти  
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди  
(Харків, Україна) lada\_filatova@hnpri.edu.ua*

**Ольга ХАРЛАМОВА,**

*orcid.org/0000-0001-9185-7883*

*студентка II курсу магістратури факультету початкового навчання  
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди  
(Харків, Україна) olgafruitim@gmail.com*

## **КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НУШ**

*У статті розкривається сутність таких понять як «мислення» та «критичне мислення». Зазначено, що критичне мислення – це оціночний тип мислення, що природньо активізується на фоні накладання нової інформації на особистий досвід людини та використовується для аналізу подій, речей з метою продукування істинних власних умовиводів, пошуку обґрунтованого шляху розв'язання певної ситуації чи проблеми та об'єктивного бачення довкілля. Схарактеризовано базові уміння молодших школярів, що мислять критично. Акцентовано, що базовими факторами, що сприяють виникненню та штовхають думку дитини вперед, є: пізнавальний інтерес, довірливість психічних процесів (пам'ять, увага, інтелект, уява, організація діяльності), рефлексія, спонукальна та пізнавальна сфери молодшого школяра. Зазначено, що формування та розвиток критичного мислення буде мати однозначний, довготривалий очікуваний результат у випадку поступової, цілеспрямованої, безперервної взаємодії вчителя і учнів.*

*Розглянуто умови, що сприяють еволюції розуму дитини від «некритичності» до «критичності»: час, активна позиція учня, спілкування, очікування ідей, відсутність страху припуститися помилки, шанування думок інших, повсякденність виховання культури мислення та атмосфера довіри. Визначено, що конструктивну основу технології розвитку критичного мислення становить базова модель трьох стадій організації навчального процесу: виклик – осмислення – рефлексія. Виокремлено стратегії формування та розвитку критичного мислення учнів початкових класів («асоціативний куц», переплутані логічні ланцюжки, «сенкан», «кубування», «кутки» тощо). Схарактеризовано важливий інструмент формування критичного мислення у молодших школярів – запитання різних типів: навідні, проблемні та розвивальні, провокаційні, запитання на рефлексію, запитання передбачення та ін.*

**Ключові слова:** критичне мислення, початкова школа, виклик, осмислення, рефлексія.

**Lada FILATOVA,**

*orcid.org/0000-0003-0469-4743*

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Primary and Professional Education  
of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Харків, Україна) lada\_filatova@hnpri.edu.ua*

**Olga HARLAMOVA,**

*orcid.org/0000-0001-9185-7883*

*Student of the 2nd year of the Master's Degree at the Faculty of Elementary Education  
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Kharkiv, Ukraine) olgafruitim@gmail.com*

## **CRITICAL THINKING OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN IN THE NUSH EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

*The article reveals the essence of such concepts as «thinking» and «critical thinking». It is noted that critical thinking is an evaluative type of thinking that is naturally activated against the background of superimposing new information on a person's personal experience and is used to analyze events and things with the aim of producing true own conclusions, finding a reasonable way to solve a certain situation or problem, and positive vision of the environment. The basic critical*

*thinking skills of primary schoolchildren are characterized. It is emphasized that the basic factors that contribute to the emergence and push the child's thinking forward are: cognitive interest, arbitrariness of mental processes (memory, attention, intelligence, imagination, organization of activity), reflection, motivational and cognitive spheres of a primary schoolchildren. It is noted that the formation and development of critical thinking will have an unambiguous, long-term expected result in the case of gradual, purposeful, continuous interaction between the teacher and schoolchildren.*

*The conditions that contribute to the evolution of a child's mind from "non-critical" to "critical" are considered: time, the schoolchildren's active position, communication, anticipation of ideas, lack of fear of making mistakes, respect for the opinions of others, the daily routine of cultivating a culture of thinking, and an atmosphere of trust. It was determined that the constructive basis of the technology for the development of critical thinking is a basic model of three stages of the organization of the educational process: challenge - comprehension - reflection. Strategies for the formation and development of critical thinking of primary schoolchildren are singled out ("associative bush", tangled logical chains, "senkan", "cubing", "corners", etc.). An important tool for the formation of critical thinking in primary schoolchildren is characterized - questions of various types: leading, problematic and developmental, provocative, reflection questions, prediction questions, etc.*

**Key words:** *critical thinking, primary school, challenge, comprehension, reflection.*

**Постановка проблеми.** В умовах перенасиченого інформаційного простору, розмаїття прихованої пропаганди та фейків дуже легко загубитися. Тож перед сучасним учителем початкової школи постає непросте та цікаве завдання – адаптувати розум учня до умов сучасності та змін у швидкозмінливому світі, що відбуваються. Найціннішим результатом такої розумової адаптації та виховання має стати особистість учня, що мотивована на успішне, дослідницьке життя, здатна у різноманітних ситуаціях свого життя до самоосвіти й самовдосконалення, вміє використовувати набуті знання для творчого розв'язання проблем, опрацьовує нову інформацію та виокремлює для себе найголовніше, переконливо аргументує своє бачення, шанобливо ставиться до точки зору своїх опонентів, прагне змінити на краще себе та своє оточення. Розвиток критичного мислення – дієвий інструмент сучасної освіти, що стане у нагоді вчителю для успішного формування та розвитку зазначених вище умінь.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Через різноманітність підходів до визначення критичного мислення ця проблема в науці мало досліджена й не отримала чіткого теоретичного пояснення. Різні аспекти критичного мислення відображені в працях відомих психологів і педагогів (Б. Блум, Л. Виготський, Дж. Д'юї, Д. Клустер, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Р. Пауль, Ж. Піаже, К. Попер, Д. Роджерс та ін.) і набувають особливої актуальності сьогодні (С. Векслер, Т. Ворпай, С. Доценко, І. Загашев, Д. Клустер, К. Мередіт, Н. Морзе, Т. Олійник, Є. Полат, О. Пометун, Д. Стіл, Ч. Темпл, О. Тягло, Д. Халперн, А. Хуторський та ін.).

**Мета статті:** вивчення аспектів розвитку критичного мислення молодших школярів в освітньому середовищі НУШ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Зрозуміло, що поняття «критичне мислення»

утворено від загального поняття «мислення», перше є відгалуженням другого, різновидом загального. З точки зору сучасної психології мислення (загальне) – психічний процес самостійного пошуку і відкриття суттєво нового, тобто процес опосередкованого й узагальненого відображення дійсності під час її аналізу і синтезу, що виникає на основі практичної діяльності й досвіду. Виходячи із загального, критичне мислення, як відгалуження, має ті самі властивості, що й усі види мислення (продуктивне, теоретичне, словесно-логічне тощо): спрямованість на виконання специфічних завдань; наявність форм: поняття, судження й умовиводи; реалізація за допомогою певних психологічних механізмів, складників процесу мислення: аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, порівняння; прямо пропорційна залежність від інших видів мислення (Пометун, 2017).

Очевидь, існує і певна різниця між критичним та іншими видами мислення. Так, наприклад, М. Ліпман, в свою чергу, чітко зазначає різницю між критичним та побутовим видами мислення. Для першого він виокремлює наступні характерні ознаки: припущення різних трактувань інформації, наявність зваженої та оцінювальної думки, аргументовані умовиводи, розуміння сутності, принципів, механізмів речей та подій. Звичайному виду мислення за М. Ліпманом не властиві зазначені вище ознаки. На його переконання, побутовому виду мислення належать протилежні риси, а саме: довіра до будь-якої інформації, наведення припущень без достатніх підстав, представлення думок без аргументів, стихійне формулювання висновків тощо. Критичне мислення він визначає його як кваліфіковане, відповідальне мислення, результатом якого є істинні умовисновки, що базуються на критеріях та постійному самовдосконаленні. При цьому науковець наголошує, що критичне мислення не концентрується на визначених сус-

пільством положеннях та принципах, а перебуває у поступовому розвитку та постійному пошуку істини завдяки синтезу нової інформації та накопичених особистих знань людини (Lipman, 1998).

Що ж є визначенням, поняттям «критичного мислення»? Чи доречно молодшим школярам навіювати цей вид мислення? Чи не зарано робити це на ланці початкової освіти?

Американський педагог Дж. Стіл та його співавтори, до прикладу, досліджуючи означене питання, доходять висновку, що критичне мислення – це динамічний інтелектуальний процес, який починається із залучення певної точки зору, продовжується активною і вмілою оцінкою інформації, і завершується формуванням власної думки стосовно нових отриманих знань. На їх думку, критичному мисленню притаманна двогрana сутність: з одного боку це процес, з іншого – результат. Процес, тому що у ході роздумів особистість аналізує, контролює інформацію, піддає її сумніву, просвіає крізь призму свого досвіду, класифікує, об'єднує, адаптує, накладає на вже наявний шар знань або взагалі відкидає. З іншого боку критичне мислення є результатом. Бо настає такий момент при опануванні досліджуваним типом мислення, коли критичний, прискіпливий підхід до оточуючих знань стає природньою, невимушеною формою взаємодії з розмаїттям інформаційного світу (Стіл, 2001).

Як бачимо, більшість науковців-дослідників тлумачення даної тематики не можуть дійти спільного висновку щодо визначення поняття критичного мислення. І це не дивно, бо кожен з них з позиції свого досвіду вбачає у досліджуваному інтелектуальному процесі зрозумілі, відкриті тільки йому сторони, властивості та значущість процесу.

Є і багато спільного, що ми можемо виокремити з трактувань зазначених вище авторів. Провідна концепція критичного мислення, на їх думку, полягає у розрізненні значущості інформації, на виділення проблеми, аналіз та обробку нової інформації, оцінювання фактів стосовно джерела та досвіду спостереження, наведення переконливої аргументації, прийняття незалежних та продуктивних рішень, всебічний погляд на проблему, відстоювання власної позиції тощо. Багато з них зазначають, що молодший шкільний вік є найпродуктивнішим для закладання в учнів бажання та необхідності пізнавати навколишній світ. Науковці константують, що зовсім не рано, а краще, у дошкільному віці, залучати дітей до здійснення складних розумових операцій, вчити спостерігати, досліджувати, експериментувати,

робити власні висновки і, у жодному разі, не боятися помилок.

Проведений аналіз наукової літератури та узагальнення розмаїття точок зору на досліджуване питання настановує нас на формування власної дефініції критичного мислення.

Під критичним мисленням будемо розуміти оціночний тип мислення, що природньо активізується на фоні накладання нової інформації на особистий досвід людини та використовується для аналізу подій, речей з метою продукування істинних власних умовиводів, пошуку обґрунтованого шляху розв'язання певної ситуації чи проблеми та об'єктивного бачення довкілля.

У початкову школу молодші школярі приходять з вже сформованим наочно-дійовим, наочно-образним типами мислення. Завдання педагога полягає у наданні вже наявному типу мислення учня нових форм та властивостей, а саме: гнучкості, уваги, творчості, всебічності бачення, прискіпливості тощо.

Які особливості має знати та враховувати вчитель під час формування та розвитку критичного мислення учнів початкових класів? З метою виявлення цих особливостей окреслимо, перш за все, базові уміння дітей зазначеного вікового періоду, що мислять критично. До них відносять: пошук відповідної до означеної проблематики інформації; дослідження і аналіз нових даних з метою визначення, що може бути істинною, а що фейковою інформацією; знаходження однакових, подібних рис або відмінного між двома та більше об'єктами; вправність розбивати завдання на складові частини і досліджувати кожен з них; вміння наводити аргументацію, приклади, засновані на перевірених фактах, задля захисту тверджень, висновку; бачення альтернативних рішень проблемних ситуацій; поважне та уважне ставлення до точки зору опонента з метою обрання виваженого, об'єктивного напряму подальших міркувань та дій; здатність систематизувати інформацію за критеріями.

Цілком зрозуміло, що формування та розвиток критичного мислення дитини молодшого шкільного віку дуже відрізняється від формування того самого розумового процесу у підлітка, і того більше, у дорослої людини. Адже, чинники, що сприяють формуванню критичного мислення у різному віці мають свій рівень розвитку, практичного досвіду.

Базовими факторами, що сприяють виникненню та штовхають думку дитини вперед, є: пізнавальний інтерес, довірливість психічних процесів (пам'ять, увага, інтелект, уява, органі-



зація діяльності), рефлексія, спонукальна та пізнавальна сфери молодшого школяра (Савчин, 2017). Перелічені фактори, а також індивідуальні та фізіологічні особливості дитини є підґрунтям виявлення особливостей формування критичного мислення молодших школярів.

Головні особливості розвитку критичного мислення учнів молодшого шкільного віку ми вбачаємо у наступних аспектах: «формування зазначеного типу мислення може відбуватись тільки у разі навмисної, запланованої організації вчителем освітнього процесу; формування критичного типу мислення відбувається у три етапи: зародження критичності, стадія констатуючої критичності, стадія коригуючої критичності; важливим є «стартовий пакет» наявних знань, що придбала дитина у дошкільному віці. А саме обсяг, якість конкретних знань, рівень сформованого пізнавального інтересу та розумових дій (спостереження, аналіз, порівняння, класифікація, систематизація, пояснення, доведення тощо), необхідних для правильного та швидкого вирішення проблемних ситуацій; допитливість – природня рушійна сила, що стимулює школярів самостійно здобувати знання, прискорює темп і легкість засвоєння нового матеріалу, тренує самостійне формулювання запитань; висока самооцінка молодших школярів – суттєва особливість, що виявляється в оптимізмі, здатності бачити в собі передусім добре, а в однолітків швидко помічати помилки та недоліки, ніж власні. Врахування цієї особливості дозволяє вчителю поступово переорієнтувати школяра від егоїстичних, ілюзорний думок до неупередженого, реалістичного погляду на себе та своїх опонентів; міфологічність світогляду – характеризується необмеженою фантазією та емоційним сприйняття дійсності, що сприяють розвитку творчої дитячої думки, на базі якої утворюються «інтелектуальні взаємовідносини дітей»; вчителю початкових класів обов'язково треба враховувати ефект наслідування висловлювань і дій молодшими школярами з прикладу вчителя» (Савчин, 2017).

Важливо зазначити, що формування та розвиток критичного мислення буде мати однозначний, довготривалий очікуваний результат у випадку поступової, цілеспрямованої, безперервної взаємодії вчителя і учнів. День за днем, урок за уроком, завданням, запитанням, грою, відповіддю педагог мало-помалу плавно закладає в учнів навички мислити критично.

Значимо умови, що сприяють еволюції розуму дитини від «некритичності» до «критичності»:

1. Час. Молодші школяри потребують чимало часу для збору, опрацювання значної кількості матеріалу.

2. Активна позиція учня, що сприяє постійній праці, усвідомленому включенню в навчальний процес, наполегливості, допитливості, цікавому процесу пізнання.

3. Спілкування. Це є інструмент самовираження на шкільній арені, що робить можливим обмін думок молодшого школяра з однолітками та вчителем.

4. Очікування ідей. Учні мають бути обізнаними, що від них очікують трансляції самостійних думок та генерування нестандартних ідей.

5. Відсутність страху припуститися помилки. Школярі не повинні боятись помилятися, бо це сповільнює творчу ініціативу та впевненість у своїх силах.

6. Шанування думок інших. Учні мають навчатись спокійно сприймати різноманітні думки своїх опонентів і вміти бачити в них раціональне зерно.

7. Повсякденність виховання культури мислення. Молодші школярі на постійній основі мають бути залученими до поточної роботи з вдосконалення свого мислення.

8. Атмосфера довіри, де учні впевнені, що їх думку та ідею зрозуміють.

Згідно практики педагогічного досвіду закладання основ критичного мислення в учнів початкової школи доречно будувати на наступних принципах: висування та заперечування припущень; перевірка дійсності наявних фактів; спостереження за логічною послідовністю роздумів; розгляд контексту інформації; вивчення альтернатив (Halpern, 2009).

Технологія критичного мислення належить до сучасних педагогічних технологій, що застосовуються в освітньому процесі. Сутність її полягає в осмисленому творчому процесі пізнання світу дитиною, який відбувається за рахунок окреслення проблеми та активного самостійного пошуку її розв'язання. Учень за цією технологією має можливість контролювати інформацію, сумніватися у ній, порівнювати різні точки зору, формувати власні судження. Важливою відмінною рисою наведеної технології є індивідуальний, самостійний пошук учнем ідеї або шляху розв'язання проблеми, який неодмінно мусить передувати обміну думками, ідеями з опонентами.

Конструктивну основу зазначеної технології розглядала Доценко О., яка описала базову модель трьох стадій організації освітнього процесу: «Виклик – осмислення – рефлексія» (Доценко, 2016:279). Кожен етап має свою мету, методи та прийоми реалізації.

Перший етап окреслення проблеми закликає учня до уваги, збуджує інтерес, мотивує на пізнання нового. Тут актуалізуються наявні знання учнів з досліджуваного питання, виділяється проблема та виділяються конкретні цілі вивчення матеріалу.

Другий етап є самим змістовним, трудомістким і зводиться до осмислення учнями нового матеріалу. Молодші школярі на цій стадії усвідомлено проникають в сутність об'єкту чи події, що вивчається, аналізують їх, порівнюють з уже наявними, відповідними знаннями.

Третій етап – рефлексія (відгук особистості на втручання нового) – є заключним. На цій стадії молодший школяр усвідомлює, засвоює вивчений матеріал, навчається розрізняти зразки суджень і робить самостійні спроби в їх побудові. Він оцінює власні думки, переживання, стани, які відбуваються за рахунок проникнення у його свідомість хвили нової інформації, тобто займається самоаналізом. На цьому етапі учні навчаються обґрунтовувати правильність своїх висловлювань і дій, порівнювати власні думки з поглядами інших людей.

Найбільш поширені стратегії формування та розвитку критичного мислення учнів початкових класів:

1. Стратегія «групування» («асоціативний куш»): посередині дошки або на чистому аркуші вчитель або учні пишуть ключове слово (словосполучення, речення), що є базовим у темі. Навколо нього записують інші слова чи речення, які відповідають обраній проблемі. Таким чином виявляються розгалуження ключового поняття по певним зв'язкам і асоціаціям. Кожне з таких розгалужень може стати новим ключовим словом і об'єктом обговорення та мати свої розгалуження. Наведений прийом спонукає учнів до вільних міркувань, навчає відкрито висловлювати свої ідеї на певну тему, підготує мислення дитини до розуміння зв'язків між окремими поняттями.

2. Стратегія «переплутані логічні ланцюжки» – вчитель на початку уроку на дошці записує твердження. Молодші школярі пропонують власні ідеї поруч з ідеями, що викладені в новому матеріалі та зазначають позначкою «+» або «-» правильні та хибні, на їх думку, цитати. Після опанування нового матеріалу, на ланці осмислення, учні обговорюють свої передбачення в групі або в парі, виправляють хибні результати або, навпаки, затверджуються у правильних власних відповідях.

3. Стратегія «сенкан»: міркування наведені у формі вільного вірша, що складається з п'яти рядків, одинадцяти слів та вимагає поєднання інформації матеріалу в коротких висловах. Прийом дозволяє творчо переосмислювати нову інформа-

цію. Розвиває здатність узагальнювати, систематизувати інформацію та стисло оформляти її.

4. Стратегія «кубування»: передбачає застосування кубика і з написаними на кожному його боці вказівками щодо напрямку мислення та дій. Це навчальний і, що важливо для молодшого шкільного віку, ігровий прийом навчання, який полегшує і робить цікавим всебічний розгляд нової теми.

5. Стратегія «кутки» – учням пропонується зайняти певну позицію стосовно матеріалу, що вивчається. Зробивши власний усвідомлений вибір, учень фіксує на папері докази на його користь. Після чого школярі групуються у команди прихильників обраної позиції. Під час спільного обговорення своєї точки зору в команді, діти добирають найбільш переконливі аргументи на захист своєї думки. Від кожної команди виступає лідер-спікер. Учні фіксують у зошиті всі точки зору й головні аргументи та роблять власний остаточний висновок щодо свого погляду на означену проблему. Прийом спрямований на формування вміння бачити проблему з різних сторін, поважати точки зору своїх опонентів, формувати та висловлювати власну точку зору й відстоювати її аргументами. Також ця стратегія навчає молодшого школяра не соромитись змінювати свою точку зору, якщо аргументи протилежної команди були для учня більш переконливими.

6. Стратегія «знаю – хочу знати – вивчу» – перед зануренням у процес пізнання нової теми, молодші школярі заповнюють таблицю, де у колонці з буквою «З» зазначають, що їм вже відомо з досліджуваної теми, у колонці з буквою «Х» – чого прагнуть дізнатись, свої очікування, в останній колонці з буквою «В», що заповнюється наприкінці вивчення досліджуваного матеріалу, – що вони запам'ятають.

7. Стратегія «Вільне письмо» – молодші школярі самостійно у письмовій формі висловлюються стосовно подальшого розвитку подій за допомогою вільного потоку слів. Цей педагогічний прийом сприяє розвитку творчої уяви, навички критичного письма та подолання внутрішніх бар'єрів перед оточенням. Наприкінці дослідження нового матеріалу діти порівнюють свої ідеї з фактичним матеріалом.

8. Стратегія «Мозковий штурм» – педагог збирає від учнів якомога більше ідей щодо означеної проблеми та фіксує всі запропоновані думки. Цей прийом сприяє прояву в учнів уяви та творчості, надає можливість вільно висловлювати свої ідеї, допомагає знаходити нові рішення, допомагає розкритися, порівняти різноманітні думки та знайти багато нового і цікавого.

9. Стратегія «Мікрофон» – бажаючі учні швидко та коротко висловлюються в уявний мікрофон про те, чим їм цікава нова тема, що вони вже знають про неї, які аспекти, на їх думку, будуть зараз розглядатися. Ця стратегія сприяє розвитку навички висловлювання власної ідеї коротко і по суті, надає можливість подолання стереотипів перед оточенням стосовно власної, не завжди зрозумілої, думки.

10. Стратегія «Перемішайтеся – замріть – об'єднайтеся у пари» - зручний варіант залучення усього класу до обговорення чи навчання новому матеріалу. Кожен школяр, згідно цієї стратегії, має можливість виказати свої міркування, поділитися з однокласниками своїми думками, навчити одне одного. Суть прийому полягає у наступному: педагог пропонує завдання, учні хаотично рухаються класом і очікують на слово вчителя. «Замріть!» – по цій команді діти зупиняються та об'єднуються у пари з метою обговорення разом проблеми. «Розійдіться!» – учні знову вільно ходять класом. Наступний сигнал від вчителя зупинитись об'єднує учнів у нові пари, де вони діляться своїми думками з іншими товарищами.

11. Стратегія «Синтез думок» – за цим прийомом весь клас поділяється на групи, які займаються спільним пошуком розв'язання одного питання. Питання пропонується текстом підручника, вчителем, відображенням таблиці, схеми тощо. Після обговорення проблемної ситуації кожна команда передає свої умовиводи та висновки в іншу групу по колу (нотатки на папері). Остання, в свою чергу, додає до наявних висновків своє бачення та окреслює те, з чим не погоджується. Окремо створюється спеціальна група експертів, що готує свій варіант відповіді. Опрацьовану відповідь більшості учнів експерти порівнюють із власним варіантом, складають звіт і виносять на загальне обговорення.

Важливим інструментом формування критичного мислення у молодших школярів є використання вчителем на уроці запитань різних типів. Запитання – це особлива форма міркувань з потребою в інформації. Саме з метою формування критичного мислення потрібно навчати школярів формулювати та висловлювати грамоті, доречні запитання. Проаналізуємо ті з них, що є найбільш впливовими на досліджувану тему.

- Навідні запитання – спрямовують молодших школярів у необхідний напрям міркувань, на правильний шлях розв'язку проблеми. Ці питання допомагають учням краще зрозуміти ситуацію та виділити пріоритетну ідею понад іншими. (Що нам відомо про..? Про що необхідно дізнатися..? Що будемо виконувати в першу чергу, а що – потім..?).

- Проблемні та розвивальні запитання. Наявність цих запитань сприяє більш глибокому зануренню та розумінню ситуації, а також, розвитку навичок грамотної аргументації. (Поясніть... Протиставте... Аргументуйте... Що спільного..? Чому така послідовність дій..? Як працює..?).

- Провокаційні, метою яких є навчання молодших школярів бути пильними до всього, що вони бачуть та чують. (Навіщо їсти фрукти якщо є цукерки? Навіщо прибирати свою кімнату, якщо вона знову забрудниться? Чи можна красти їжу, якщо людина голодна?).

- Запитання на рефлексію. Мета цих запитань в більш глибокому усвідомленні ситуації та проведенні самоаналізу. (Чого я потребую? Що я з цього візьму для себе? Для кого я це роблю?).

- Запитання передбачення, що прогнозують виявлення наслідків та, відповіді на які, заохочують молодших школярів до створення нових сценаріїв, до активного включення уяви та фантазії. (Що станеться, якщо..? Що б змінилося у світі, якби...?).

- Мудрі запитання, їх формулювання спрямовано на аналіз ситуації та самоаналіз. (З якою метою мені це пропонується? Кому це вигідно? Чому я припустився помилки? Чого я навчився через це? Навіщо я це роблю, яка моя мета?).

Педагогу важливо бути прикладом у формуванні та висловлюванні цікавих, доречних запитань, а також постійно спонукати до цього учнів.

Проблемна ситуація в освітньому процесі є також могутньою рушійною силою формування та розвитку критичного мислення. Проблема підштовхує молодшого школяра до опинення у складній ситуації вибору. Саме це становище вимагає від учня дістати зі скриньки свого досвіду всі знання щодо означеної проблеми, ретельно оцінити та обміркувати їх, самостійно знайти власний шлях вирішення питання та вміти навести переконливі аргументи на захист своєї точки зору. Цей багаторівневий розумовий процес від постановки питання до винесення остаточного власного рішення формує наступні базові елементи критичного мислення: бачення позитивних і негативних сторін в об'єкті пізнання; багатофакторний аналіз; вправність розпізнавати судження суб'єктивне від судження, заснованого на фактах; здатність ставити запитання до себе та оточення; рефлексивність; прийняття свідомого і самостійного вибору; пошук шляхів аргументації виявлених помилок; нетрадиційне міркування; творчість мислення тощо.

Тобто бачимо, що навмисне створення вчителем проблемних ситуацій для учнів початкових класів – є гарним підґрунтям формування та розвитку критичного мислення молодших школярів.



Згідно Закону України «Про освіту» та Державного стандарту початкової освіти критичне мислення є наскрізним вмінням учня НУШ, спільним для всіх компетентностей.

Значуще місце в ідеї НУШ належить питанню створення творчого середовища. Звичні класні кімнати із, майже, стаціонарними партами перетворюються у приміщення з різними, за призначенням навчання та виховання, зонами. Мобільні, одномісні робочі місця класних кімнат дозволяють швидко змінювати інтер'єр, що є необхідним для виконання певного навчального завдання в конкретний момент уроку. Можливість мобільного перетворення інтер'єру класу зусиллями самих учнів дозволяє легко за необхідністю застосувати стратегії розвитку критичного мислення.

Організація освітнього простору початкових класів НУШ впроваджує широке використання інтерактивного обладнання, мультимедійних засобів, ІТ-технологій, сучасних лабораторій, лінгафонних кабінетів, студій, бібліотек. Все це дозволяє оптимізувати навчальний процес, зробити його максимально сучасним, цікавим з великим відсотком наочності для учнів. Суттєвою перевагою наведеної організації освітнього простору є можливість застосування учнями набутих теоретичних знань на практиці, можливість відчуття «знань у дії». Отримання у такий спосіб великого обсягу якісної нової інформації, перевірка її з точки зору різних джерел і, особисто, на практиці, – прискорює формування та розвиток критичного мислення молодших школярів та робить цей процес для учнів захоплюючим.

Реформа НУШ передбачає проведення занять не тільки у шкільних приміщеннях, а також і у різноманітних навчальних центрах, тематичних учнівських клубах, музеях, обсерваторіях тощо. Цей фактор освітнього середовища НУШ дозволяє формувати у молодших школярів наукові та винахідницькі навички, всебічний погляд на різні аспекти життя. На цій платформі розмаїття знань молодший школяр може як затвердитись у своєму досвіді з певного питання, так і, навпаки, отримати докази хибності своїх знань. Цей досвід буде сприяти формуванню пильності молодшого школяра до усього, що він бачить та чує, буде схилити його сумніватися та перевіряти нову інформацію, що регулярно надходить. І ця навичка є дуже важливою для формування критичного мислення дитини.

Ранкове коло у початковій освіті НУШ – особливий час в кожному навчальному дні, що активізує формування та розвиток зазначеного типу мислення. Школярі разом з учителем у неофіційній обстановці, на килимку в класі, на майданчику у колі, обличчям одне до одного щиро спілкуються на будь-яку тему. Такі зустрічі навчають молодших школя-

рів формулювати та висловлювати свої думки, наводити переконливі аргументи, позбавляють страху та сорому бути незрозумілим. Ці бесіди також заохочують учнів поважати та намагатись зрозуміти точки зору, що відрізняються від їх власних.

Запроваджена НУШ інтеграція предметів, що є провідним вектором нової концепції, також позитивно відгукується на результатах формування критичного мислення. Наприклад, глибоке розуміння будь-якої теми завдяки її дослідженню через кілька точок зору – сприяє розвитку навички всебічного погляду на речі, події. Інтеграція предметів надає учням чіткіше розуміння мети кожного окремого предмета в різних контекстах, вдосконалює навички системного мислення, що є важливими складовими критичного мислення.

Відсутність оцінок і наявність формувального оцінювання сприяють створенню вільного простору для польоту міркувань учнів. Таке навчання передбачає скасування оцінок на користь змістовним поясненням, що більш результативно формують особистість учня у заданому напрямі набуття необхідних компетентностей. Нешаблонне мислення, креативні ідеї, розкриття особистості молодших школярів, відсутність страху помилитися – є вагомими наслідками скасування оцінок у початковій школі, бо учень сміливо виказує свої міркування, не боїться отримати погану оцінку.

Велике значення в концепції НУШ займає аспект педагогіки партнерства між всіма учасниками освітнього процесу. У цьому аспекті для розвитку критичного мислення має велике значення ідея зміни стосунків педагога з учнями. Вчитель тут виступає як друг, організатор процесу навчання, консультант, який ніколи не «замикає» навчальний процес на собі.

Дотримання педагогом принципів партнерства: повага до особистості учня, доброзичливість і позитивне ставлення, довіра у відносинах, право вільного вибору та відповідальність за нього, рівність сторін – утворюють сприятливу атмосферу для формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку.

Отже, сучасний вчитель НУШ – це новатор, який має свободу дій – обирати форми організації освітнього процесу, добирати навчальні матеріали, підходи та інструменти під час занять, імпровізувати, експериментувати. Бажання вчителя користуватись усіма зазначеними привілеями освітнього простору НУШ, його усвідомлена позиція в необхідності формування критичного мислення та компетентність впровадження зазначеної педагогічної технології є найважливішими, обов'язковими складовими професійної самосвідомості вчителя, що має на меті навчити молодших школярів мислити критично.



**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Доценко С.О. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування творчих здібностей учнів початкових класів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2016 р., Вип. 48 (101). С. 277-286
2. Пометун О., Сушенко І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів. Київ, 2017. 96 с.
3. Савчин М. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2017. С. 167-178.
4. Стіл Д. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів». Київ : Міленіум, 2001. 104 с.
5. Halpern F. Thought & knowledge : an introduction to critical thinking. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, N.J., 2009.
6. Lipman M. Critical Thinking: What Can it Be? Educational Leadership. 1988. № 1 (46). P. 38–43.

**REFERENCES**

1. Dotsenko S.O. Tekhnolohiia rozvytku krytychnoho myslennia yak zasib formuvannia tvorchykh zdibnostei uchniv pochatkovykh klasiv [Technology for the development of critical thinking as a means of forming the creative abilities of primary school students] Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. 2016. pp. 277-286 [in Ukrainian].
2. Pometun O., Sushenko I. Putivnyk z rozvytku krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovoii shkoly [A guide to the development of critical thinking in primary school students] metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv. Kyiv, 2017. 96 p. [in Ukrainian].
3. Savchyn M. Vikova psykhologhiia [Age psychology] : navch. posib. Kyiv : VTs «Akademii», 2017. pp. 167-178 [in Ukrainian].
4. Stil D. Metodychna systema «Rozvytok krytychnoho myslennia u navchanni riznykh predmetiv» [Methodical system «Development of critical thinking in teaching various subjects»]. Kyiv : Milenium, 2001. 104 p. [in Ukrainian].
5. Diane F. Halpern (2014), Thought & knowledge : an introduction to critical thinking. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, N.J.
6. Lipman M. (1988), Critical Thinking: What Can it Be? Educational Leadership. № 1 (46). pp. 38-43.

**Olga TSARYK,**

*orcid.org/0000-0003-0169-7009*

*Doctor of Pedagogical Sciences,*

*Professor at the Foreign Languages Department*

*West Ukrainian National University*

*(Ternopil, Ukraine) tsarykolga@gmail.com*

**Nataliia RYBINA,**

*orcid.org/0000-0001-6260-9039*

*PhD in Philology,*

*Associate professor at the Foreign Languages Department*

*West Ukrainian National University*

*(Ternopil, Ukraine) nataliarybina@ukr.net*

**Iryna HUMOVSKA,**

*orcid.org/0000-0003-4684-6792*

*PhD in Philology,*

*Associate professor at the Foreign Languages Department*

*West Ukrainian National University*

*(Ternopil, Ukraine) irinahum@ukr.net*

## THE CHALLENGE OF TEACHING FUTURE INTERPRETERS ONLINE

*The article concerns the analysis of the professional translators' training that is becoming increasingly important in today's multicultural world. It has been highlighted that the content of teaching translation is one of the controversial issues in the methodology of teaching this activity. The aim of the article is to analyse the most effective ways of teaching future interpreters under the distance online mode taking into consideration the experience of the higher school in Ukraine. The authors claim that the translator must have broad knowledge and outlook, but the acquisition of ad hoc knowledge is extremely important. It also has been stated that the content of translation training should be aimed at developing translation skills and abilities, mastering translation methods and strategies, and gaining experience in translating various texts. It is noted that it is necessary to translate not the words, but the meaning, and for this it is necessary to abstract from the form of the source and monitor the transparency of the translation. It is emphasized that the translation should remain as close as possible in terms of content to the original, without violating the norms of the translated language. The higher the quality of the translation, the less it resembles a translation. When working with two languages, it is difficult to formulate an idea in the translation language, which leads to interference. The translator must completely abstract from the original language and focus on the translator. Consequently, it has been claimed that it is necessary to teach students to read and analyze the original text very carefully, pay attention not to individual words, but to the context. It is important to teach students the correct method of working with dictionaries, to explain that the dictionary does not "translate" and does not always provide ready-made translations. It is also necessary to teach students to read attentively and understand, work with context, acquire the necessary thematic knowledge.*

**Key words:** *teaching online, future interpreters, ad hoc knowledge, original content, translation, interpretation.*

**Ольга ЦАРИК,**

*orcid.org/0000-0003-0169-7009*

*доктор педагогічних наук,*

*професор кафедри іноземних мов*

*Західноукраїнського національного університету*

*(Тернопіль, Україна) tsarykolga@gmail.com*

**Наталія РИБІНА,**

*orcid.org/0000-0001-6260-9039*

*кандидат філологічних наук,*

*доцент кафедри іноземних мов*

*Західноукраїнського національного університету*

*(Тернопіль, Україна) nataliarybina@ukr.net*

**Ірина ГУМОВСЬКА,**  
 orcid.org/0000-0003-4684-6792  
 кандидат філологічних наук,  
 доцент кафедри іноземних мов  
 Західноукраїнського національного університету  
 (Тернопіль, Україна) irinahum@ukr.net

## ПОДОЛАННЯ ВИКЛИКІВ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ОНЛАЙН

*Стаття присвячена аналізу професійної підготовки перекладачів в умовах сучасного мультикультурного світу. Автори наголошують, що зміст навчання перекладу є одним із дискусійних питань у методиці викладання на філологічних спеціальностях. Метою статті є аналіз найбільш ефективних шляхів навчання майбутніх усних перекладачів у дистанційному онлайн-режимі з урахуванням досвіду вищої школи України. Автори стверджують, що перекладач повинен мати широкі знання та кругозір, однак надзвичайно вагомим напрямком розвитку є набуття спеціальних знань. Також зазначено, що зміст перекладацької підготовки має бути спрямований на розвиток перекладацьких умінь і навичок, опанування методів і стратегій перекладу, набуття досвіду перекладу різноманітних текстів. Зазначається, що перекладати потрібно не слова, а зміст, а для цього необхідно абстрагуватися від форми джерела та стежити за прозорістю перекладу. Наголошується, що переклад має залишатися максимально наближеним за змістом до оригіналу, не порушуючи норм мови перекладу, водночас чим вище якість перекладу, тим менше він схожий на переклад. Автори зауважують, що при роботі з двома мовами важко сформулювати думку мовою перекладу, а це призводить до інтерференції. Авторами стверджується, що необхідно навчити майбутніх перекладачів уважно читати й аналізувати оригінальний текст, звертати увагу не на окремі слова, а на контекст. У роботі доведена доцільність навчання перекладачів правильному прийому роботи зі словниками, адже словник не «перекладає» і не завжди дає готові переклади. Як наслідок, важливою є необхідність навчання студентів роботі з контекстом та володіння необхідними тематичними знаннями.*

**Ключові слова:** навчання онлайн, майбутні перекладачі, спеціальні знання, оригінальний контент, переклад, інтерпретування тексту.

**Introduction.** The training of professional translators is becoming increasingly important in today's multicultural world. Meanwhile the content of teaching translation is one of the controversial issues in the methodology of teaching this activity. As many researchers note (S. Baldo, J. Delisle, M. Cormier), the aim of the translation course is not to provide students with certain knowledge, but to form highly qualified specialists, so the task of teaching translation is to develop their translation skills and skills, mastering the methods and strategies of translation, gaining experience in translating various texts (Cormier, 1991: 84).

**Methodology and Literature Review.** The content of translation training includes the communication of knowledge, as well as the formation of translation skills and abilities. Skills and abilities are the ultimate goal of the translation process, as contribute to the professional activity of the translator. Some scientists list the knowledge that a translator must acquire during training (Tsaryk, Rybina, 2021). According to them, it turns out that the translator should get an idea only about the linguistic foundations of translation, which, in our opinion, is not enough due to the many studies on the communicative nature of translation. The idea of a communicative orientation of professional translation (Gile, 2009: 101) is extremely important for determining the content of training. We have already considered the problems of professional and educational translation and noted that the experience of

educational translation is harmful for future professional translators, because forms a misconception about the nature of the translation process.

As D. Gile and B. Kremer note, entering the translation department, most students are only familiar with the linguistic aspects of translation, and this knowledge is limited by the school approach, which was taught for the purpose of teaching a foreign language. The study of languages based on lexical correspondences leaves a deep imprint in the minds of students, which should not be underestimated. They perceive translation as a lexical-semantic exercise, which consists in replacing the language units of the original with translation units. When translating, they use the learned "interlingual" equivalents, supplement them with lexical "equivalents" that they find in dictionaries, and look for similar syntactic structures. In other words, they have no idea what professional translation is. Their ideas about the quality of translation are associated with the understanding of the language, the correct grammar and interlingual correspondences that they learned earlier (Gile, 2009: 526; 786). In addition, according to M. Lederer, beginners are always amazed by the unusual forms of a foreign language.

They do not understand that the meaning of these forms is not necessarily the same in different languages, that these forms will be modified during use by context and situation. Students do not see that

the correspondences are approximate and should not be automatically used as equivalents of text segments (Lederer, 2015: 110). Consequently, as most scientists believe (S. Baldo, M. Lederer, D. Gile, J. Delisle, Pergnier), at the first stage it is important to familiarize students with the techniques of professional translation. As it was claimed by S. Baldo and D. Gile, perspective interpreters-beginners tend to translate word for word, keeping the structure very close to the original. When they begin to engage in professional translation, they hardly get used to the idea that changing the construction, “adding” or “removing” words in the process of translation does not mean violating the meaning or not accurately translating. Students are usually very conservative in making decisions and hardly use their analytical and creative potential to optimize their translation (Baldo, 2002: 7; Gile, 2009: 53, 60). J. Delisle is also sure that teaching to translate is teaching student interpreters to read original texts through the eyes of professionals: at the initial stage, it is necessary to find difficulties, then identify them, and, finally, solve them, specifying, if possible, the translation solution used. The first two stages pass before the translation process (Delisle, 1998: 202).

**The aim of the article** is to analyse the most effective ways of teaching future interpreters under the distance online mode taking into consideration the experience of the higher school in Ukraine.

**Discussion and Results.** As D. Gile emphasizes, professional translation exists only as a service for people who need it for certain purposes. To serve these people by fulfilling their purpose, and not to serve the text or the language, is the primary role of the interpreter, although, of course, sometimes the translation of the text is needed on its own. According to D. Gile, the teaching of translation must necessarily include examples that explain this thesis (Gile, 2009: 31, 46). One way to do this is to analyze with the students the authentic communication situations used in the translation exercises before doing them during the first months of the training systematically. D. Kiraly believes that teaching translation should be based on practice, i.e. on what professional translators do in real life. But how can educators make sure that what they are doing is practical? (Kiraly, 1995: 334). It should also be noted that the teaching of translation is not the transfer of ready-made recipes. The teaching of translation is based on analysis, because the practice of translation involves constant choices: choosing the right meaning, the right word, the right syntactic structure, the style of the language, and so on (Delisle, 1998). It must be taken great care to ensure that students do not get the

impression of the mechanical nature of translation, as if it is enough to apply certain algorithms, and as if all translation problems can be easily solved. It is necessary to give controversial, complex, dual elements that seem insoluble. It is necessary to offer a system and orderly translation strategies so that students have a holistic picture, and they must also be made to think about what is needed in higher education (Wecksteen, 2009: 75).

To eradicate students' perceptions of translation as transcoding, M. Lederer proposes the following work option. Students need to be taught the basic principles of translation before they start teaching translation directly. Translation at the initial stage is given in very small portions; most of the lesson is aimed at creating the foundation on which the translation methodology will subsequently be built, namely the ability to analyze and synthesize, the acquisition of special knowledge for each translated text. Thus, novice translators attend an “active reading” course in their native language. The goal of the first lesson (active reading) is to teach how to work with text (before translation) in such a way as it will be necessary to work with texts for translation. This familiarization includes two successive and complementary stages, which correspond to the two preparatory stages of work on the translation. Translators gradually get used to mastering the text before translating it, identifying its main ideas and their relationship, i.e. general structure. It is necessary that they take into account such factors as the author, reader, macro context, purpose of the text. Then, after highlighting the structure, they must conduct a detailed analysis of each aspect, and then summarize the whole. It should be noted that all this is a preparation for the actual translation. At this stage, paraphrasing of ideas begins, allowing you to check the understanding of the microtext and its connection with the context as a whole. Then comes the stage of translation itself: after the student's proposal and general discussion, a certain passage is translated. This translation should not be a work with words, but a work on the coherence and general meaning of the source (Lederer, 2015).

One of the main problems in teaching interpreters is the active use of crumbles and literal translation techniques by students. Translation implies a deeper understanding of the source text, i.e. understanding at a higher level than the simple recognition of words and linguistic structures. Since the languages are not isomorphic, there are no verbatim correspondences between all the words, phrases, and structures of the two languages. It is logical that transcoding (“automatic” literal translation), even if it is linguistically possible, can lead to erroneous, awkward or meaningless



translation. According to D. Gile, when the difference between the original and the translation is great, it is obvious even to the layman, but there are also more subtle, subtle differences (Gile, 2009: 7980). According to many researchers (Gile, Déjean Le Féal, Lederer, Seleskovitch), the teacher's efforts should be focused on combating tracing paper and literalism.

According to S. Baldo, the first thing students should be taught is that it is not the words that need to be translated, but the meaning. In order for the student to realize that meanings need to be translated, it is first necessary to explain all the ways of literal and equivalent translation. S. Baldo suggests explaining the main translation methods, giving them a simple definition and giving at least one example illustrating each method. This will help students gradually abstract from the form of the source and monitor the transparency of the translation. The better the translation, the less it feels like a translation. Subsequently, when students translate, they will have to explain what kind of translation they chose, literal or equivalent, what strategy, and justify their choice (Baldo, 2002: 7). According to K. Déjean Le Féal, who works in line with the interpretive theory of translation, a translator is distinguished from a simple reader by complete deverbalization (an intermediate stage between the phase of understanding and the phase of reexpression). The main goal of training is the acquisition of this deverbalization by students. The fight against interference is also extremely important. When working with two languages, it is difficult to formulate an idea in the target language, which leads to interference. The risk of interference also exists in the stage of re-expression, when the translator must completely abstract from the source language and concentrate on the translating one. This complete separation from the original language is necessary because the use of adequate wording in the target language, i.e. its active use is more influenced by the source language than passive use of the language (listening, reading). Therefore, the outgoing language should not participate in the process of reformulation, otherwise one interference causes another. If the verb of the phrase was "borrowed", then, most likely, the rest of the sentence will be as well. The result is not a translation, but a tracing paper (Déjean, 1995: 15). E. Lavault offers the following exercise in preparation for interpreting. During the deverbalization exercise, the student who once heard the text must first state its general meaning in his native language. This generalization of meaning is very far from the wording of the original text. This is a very useful exercise that allows students to extract the key ideas of the text and focus on the main points, on the

logic of speech. Then, after listening to the text for the second time and relying on a short translation record, he should reconstruct the speech in more detail. This exercise can also be useful in written translation. After one silent reading, you can ask to retell the main ideas and ask questions to get idiomatic answers not tracing wording of the original. If the paragraph seems particularly difficult, the teacher may ask students to forget the words before their eyes and simply tell the idea of the paragraph, the logical reasoning of the author as simply as possible. This global approach is very effective in teaching students to distance themselves from the wording of the source text. It allows for spontaneous expression in one's native language and facilitates reformulation of content. Another technique is visualization. Sometimes the translator is faced with a situation that puts him in a stupor, either in understanding the text, or at the moment of reformulation. In this case, the teacher helps to make the situation more clear, for example, by illustrating with an example. In the same way, if the exact word does not come to mind, "swirling in the language", a visual representation of the situation with this concept allows you to find the desired form (compose a semantic field with this word). Analogies and associations are also ubiquitous in translation (Lavault, 1998). M. Cormier and F. Vreck also raise the issue of transcoding and literalism in the translations of novice translators. M. Cormier notes that students clearly see the difference between the two extremes - literal translation and free translation. Between these extremes, they can hardly understand the degree of freedom that they have. Although experienced translators usually easily and quickly assess their degree of freedom in translation. It turns out that this evaluation and application of freedom in translation can be acquired. It is possible to provide certain stages, strategies, so that this acquisition goes faster and easier. M. Cormier believes that this is possible. From the foregoing, we can conclude that there is no absolute freedom, and in translation too. The freedom a translator has varies depending on the texts and passages he is translating. The problem is how to assess the degree of this freedom. If an experienced translator does this instinctively, then the student translator must learn this. The teacher must give him instructions, strategies, i.e. learn to appreciate this freedom. The student must understand the degree of mobility of the translated passage and context (Cormier, 1991: 91).

The main difficulty that students face in the first lesson is what D. Seleskovitch and M. Lederer call "untimely transcoding" (Seleskovitch, 2012: 145). There are many reasons for this rapid transition to

transcoding. There is the phenomenon of interference, misunderstanding of a passage of the original text, poor wording in the translation text, and also the fact that the mental costs of avoiding transcoding are too high. One of the main tasks of the teacher is to block the desire of students to immediately and thoughtlessly attack the source text and consistently replace the words of the source with the words of the translation. Without realizing the peculiarities of the functioning of languages and the fact that each of them divides the extralinguistic reality in different ways, the student is content with this exchange at the word level. This preliminary work is carried out in class. According to M. Cormier, after distributing the text for translation, the following tasks should be given: 1. careful reading of the original text; 2. identification of passages that cause misunderstanding, and then discussion; 3. identification of passages that require significant reformulation in the target language; 4. identification of passages that give wide scope for reformulation in the target language. These are the main steps before moving on to translating the text. When this method is mastered, students will be able to do it on their own (Cormie, 1991: 91; Vreck, 1998: 48). After the translation, a complex stage of verification follows, consisting in the verification of originals and translations, numerous proofreading. Missed interferences and tracing papers appear if the translation is read aloud to a person who does not know the original. In a translation class, comparing different options allows you to evaluate the logic, elegance of wording and nuances of the text. During this team work, it will become obvious that in most cases there is not one good translation, but many (Lavault, 1998: 71). We believe that very little attention is paid to the methodology of working with dictionaries in the literature on teaching translation. And this is a very important stage for students to understand the essence of translation and the communicative nature of translation. T. Lenzen rightly notes that among students (and many non-professionals) there is an extremely common stereotype that the dictionary "translates". And referring to a dictionary means "to find a translation." This idea is wrong as the dictionary does not provide a ready-made translation, but only information in a comparative aspect. Sometimes a dictionary variant can serve as a suitable translation, which leads to confusion, but the dictionary is not intended to give ready-made translations. In addition, the translator works at the text level, i.e. at the speech level, while the dictionary works at the language level, i.e. isolated lexemes. Therefore, specialized dictionaries and encyclopedias are necessary, because they neither show terms and concepts in context, nor

illustrate their use in the text, i.e. at the language level (Lenzen, 2002: 168). F. Vreck notes that, despite all efforts to get students to first understand the global meaning of the text, we have to admit that many students continue to engage in linear word transfer, not being interested in the context and the connection of the text with extralinguistic reality. The way they use dictionaries is very revealing in this regard. Even a slight linguistic difficulty causes the student to refer to the dictionary rather than explore the context. Even more: using a dictionary is not a strategy, and is often ineffective due to poor reading of the text. It is necessary that students understand that a rare word has a single meaning with strict boundaries. And the more frequent the word, the more likely it is to have multiple meanings. Then, it is extremely important to show the role of the environment of the word in understanding the meaning, the nuances of the meaning, to convince the novice translator that the word cannot be perceived and analyzed in isolation. For this purpose, monolingual dictionaries can be used (Vreck, 1998). According to D. Kiraly, professional translators use bilingual dictionaries more often than students. The main difference lies in the strategies used. Professionals process the source text more carefully, read more carefully, try to work with the macro context, offer many more translation options before finding the optimal one (Kiraly, 1995:48). In A. Künzli's study, professional translators turn to encyclopedias, parallel texts, reference books much more than students. Students do not refer to parallel texts at all (Künzli, 2001: 513). It is necessary to explain to students that when handling a dictionary, it is necessary to observe the measure and caution. Monolingual dictionaries always provide many explanations and encyclopedic knowledge. Bilingual dictionaries do not contain them at all. T. Lenzen offer the following method of work. Instead of allowing students to look up the "translation" in a bilingual dictionary, they should begin their search by more detailed examination of the problematic source passage.

Another important point in learning is the acquisition of ad hoc knowledge. Of course, the translator must have broad knowledge and outlook, but the acquisition of ad hoc knowledge is extremely important and, as D. Gile and K. Déjean Le Féal note, often takes up most of the time spent on translation. In fact, even in familiar fields, professionals have difficulty understanding and/or reformulating. The acquisition of ad hoc knowledge is a common and important part of translation work (Gile, 2009: 124,129; Déjean, 1995:20). M. Lederer also notes the importance of acquiring knowledge. In

addition to the aforementioned “active reading” course, she suggests giving students another course “the method of acquiring thematic knowledge”. This course teaches students of translation how to learn to understand first texts of a general subject, then technical ones. The principle of the course is based on the idea that you cannot translate a text whose meaning is not clear. Students learn to search for information on a given topic. The purpose of the search is to find information that makes it possible to understand the topic under study, to find the terminology and phraseology characteristic of the topic under study (Lederer, 2015: 120).

In general, the interpretative theory of translation, created by M. Lederer and D. Seleskovitch, is based on the principle “to translate is to understand yourself in order to make others understand”, so the search for information becomes a key element of the translation process (Durieux, 2010: 3). E. Lavault notes that any document for translation fits into a certain context, which the translator must know well. The customer of the translation is usually not the author. The purposes for which he orders the translation, as well as the audience for which it is intended, are the determining factors for the translator. The translation of a document most often requires the search for information, both thematic, encyclopedic and terminological, which are necessary for understanding and correct translation. Novice translators should learn how to quickly find the documents and terminology they need. They learn to search for information and collect terminology with the help of glossaries, which should be quite complete in a certain microsphere. The creation of such original glossaries requires the collection of texts on the topic in two languages in order to establish a system of equivalents for a certain area. The search for texts on the same topic, compiled in the native, translating language, is a great help to the translator (Lavault, 1998).

C. Durieux highlights the problem of information retrieval in the context of technical translation, but it seems to us that it is relevant for any kind of translation. The author suggests the following work methodology: if the topic being studied requires the search for information, the teacher should: prepare the text by dividing it into topics that can be studied in detail; encourage students to search for information by asking them to make short presentations on these topics. As for searching for terms in specialized areas, C. Durieux believes that in such a situation the teacher become a walking encyclopedia, and explain what to do to solve the problem with terms, while a specific task is just an example of applying the necessary strategy. Wherein:

If the student has learned the equivalent of the term, which happens in most situations, it is better than nothing, but the teacher has provided information that can be found in the dictionary. If the student has learned that in this context a given word has a given meaning and a given equivalent, then this is the beginning of a terminological file; this is more useful, but still remains within the framework of the facts: the teacher conveyed useful knowledge, but it is just knowledge.

If a student has mastered the mechanism of information retrieval and can apply it to work with any terms in a variety of circumstances, since it is a principle learned regardless of the specific situation, then this is a big step towards mastering the strategies necessary for the implementation of the translation profession. The teacher was able to transfer skills, and this is the main goal. Teaching translation, as mentioned earlier, does not consist in providing ready-made recipes. The point is to teach students to think independently and logically and find solutions to the problems they face. Nevertheless, it is worth giving some useful tips in order to avoid wasting time and energy (Durieux, 2010).

**Conclusion.** To conclude it should be noted that at the initial stage, it is extremely important to familiarize students with the techniques of professional translation. Students entering the translation department are accustomed to academic translation, which involves a simple replacement of words in two languages, so they tend to translate word for word, keeping the structure very close to the original. In addition, they are very conservative in making decisions and make little use of their analytical and creative potential. The content of translation training should be aimed at developing translation skills and abilities, mastering translation methods and strategies, and gaining experience in translating various texts. It is critically important from the very beginning of training to give students necessary directions until they thoughtlessly translated. It is necessary to explain to students that it is not the words that need to be translated, but the meaning, and for this it is necessary to abstract from the form of the source and monitor the transparency of the translation. It is necessary to explain to them that the translation should remain as close as possible in meaning to the original, without violating the norms of the target language. The higher the quality of the translation, the less it feels like a translation. The fight against interference and tracing is also extremely important. When working with two languages, it is difficult to formulate an idea in the target language, which leads to interference. The translator must completely abstract from the source language and concentrate on the interpreter. To do this,

it is necessary to teach students to read and analyze the original text very carefully, pay attention not to individual words, but to the context. It is important to teach students the correct method of working with dictionaries, to explain that the dictionary does not “translate” and does not always provide ready-made translations. It is also necessary to teach students to read attentively and understand, work with context, acquire the necessary thematic knowledge (ad hoc knowledge).

#### BIBLIOGRAPHY

1. Baldo S. Apprendre à analyser la traduction pour apprendre à traduire. Les langues modernes. Dossier: la traduction, 2002, №4. P. 717.
2. Cormier M. La notion de «liberté» dans l'apprentissage de la traduction. La liberté en traduction. Actes du colloque international tenu à l'E.S.I.T. les 7,8,9 juin 1990. Réunis par Marianne Lederer et Fortunato Israël. Paris: Didier Erudition, 1991. P.8393.
3. Déjean Le Féal K. Pédagogie raisonnée de la traduction. Paris: Office des publications officielles des communautés européennes, 1995. 66 p.
4. Delisle J. Le métalangage de l'enseignement de la traduction d'après les manuels. Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement. Sous la direction de Jean Delisle et Hannelore LeeJahnke. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa, 1998. p. 185242.
5. Durieux C. Fondement didactique de la traduction technique. Paris: La maison du dictionnaire, 2010. P.120
6. Gile D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. P.25
7. Kiraly D. Pathways to translation: Pedagogy and Process. Kent, Ohio: Kent State University Press, 1995. P.145 p.
8. Kremer B. Réflexions d'un praticien sur une étape de la formation des interprètes de conférence: approche méthodologique et pédagogique. *Meta: journal des traducteurs*. 2005. Vol. 50, № 2. P. 785794.
9. Künzli A. Experts versus novices: l'utilisation de sources d'information pendant le processus de traduction. *Meta: journal des traducteurs*. 2001. Vol. 46, № 3. P. 507523.
10. Lavault E. Fonctions de la traduction en didactique des langues. Apprendre une langue en apprenant à traduire. France: Didier érudition, 1998. 170 p.
11. Lederer M. La traduction aujourd'hui. Le modèle interprétatif. Paris: Lettres modernes Minard, 2015. 240 p.
12. Lenzen T. Traductologie pour LEA. Anglais, Allemand, Français. Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2012. 65 p.
13. Seleskovitch D., Lederer M. Pédagogie raisonnée de l'interprétation. France: Didier Erudition / Office des publications officielles des communautés européennes, 2002. P.65-72.
14. Tsaryk O., Rybina N., Koshil N., Hyryla O. Professional Development Training of the Interpreters under the Effective Intercultural Communication. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, 2021. P. 24-27.
15. Vreck F. Les préalables de traduction. Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement. Sous la direction de Jean Delisle et Hannelore LeeJahnke. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa, 1998. P. 4958.
16. Wecksteen C. Traductologie et optimisation de l'enseignement de traduction. *Traductologie et enseignement de la traduction à l'Université. Etudes réunies par Michel Ballard*. France: Artois presses université, 2009. P. 6589.

#### REFERENCES

1. Baldo S. Apprendre à analyser la traduction pour apprendre à traduire. [Learn to analyze translation to learn to translate] Les langues modernes. Dossier: la traduction, 2002, №4. P. 717 [in French]
2. Cormier M. La notion de «liberté» dans l'apprentissage de la traduction. La liberté en traduction. [The notion of “freedom” in learning to translate] Actes du colloque international tenu à l'E.S.I.T. les 7,8,9 juin 1990. Réunis par Marianne Lederer et Fortunato Israël. Paris: Didier Erudition, 1991. P.8393[in French].
3. Déjean Le Féal K. Pédagogie raisonnée de la traduction [Reasoned pedagogy of translation] Paris: Office des publications officielles des communautés européennes, 1995. 66 p [in French].
4. Delisle J. Le métalangage de l'enseignement de la traduction d'après les manuels [The metalanguage of translation teaching according to textbooks]. Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement. Sous la direction de Jean Delisle et Hannelore LeeJahnke. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa, 1998. p. 185242 [in French].
5. Durieux C. Fondement didactique de la traduction technique [Didactic basis of technical translation]. Paris: La maison du dictionnaire, 2010. P.120 [in French].
6. Gile D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. P.25 [in French].
7. Kiraly D. Pathways to translation: Pedagogy and Process. Kent, Ohio: Kent State University Press, 1995. P.145 p.
8. Kremer B. Réflexions d'un praticien sur une étape de la formation des interprètes de conférence: approche méthodologique et pédagogique [Reflections of a practitioner on a stage in the training of conference interpreters: methodological and pedagogical approach]. *Meta: journal des traducteurs*. 2005. Vol. 50, № 2. P. 785794 [in French].
9. Künzli A. Experts versus novices: l'utilisation de sources d'information pendant le processus de traduction [Experts and novices: the use of information sources during the translation process]. *Meta: journal des traducteurs*. 2001. Vol. 46, № 3. P. 507523 [in French].
10. Lavault E. Fonctions de la traduction en didactique des langues [Functions of translation in language teaching]. Apprendre une langue en apprenant à traduire. France: Didier érudition, 1998. 170 p [in French].



- 
11. Lederer M. La traduction aujourd'hui. Le modèle interprétatif [Translation today. The interpretive model]. Paris: Lettres modernes Minard, 2015. 240 p [in French].
  12. Lenzen T. Traductologie pour LEA. Anglais, Allemand, Français [Translation for LEA. English, German, French]. Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2012. 65 p [in French].
  13. Seleskovitch D., Lederer M. Pédagogie raisonnée de l'interprétation [Reasoned pedagogy of interpretation]. France: Didier Erudition / Office des publications officielles des Communautés européennes, 2002. P.65-72 [in French].
  14. Tsaryk O., Rybina N., Koshil N., Hyryla O. Professional Development Training of the Interpreters under the Effective Intercultural Communication. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, 2021. P. 24-27.
  15. Vreck F. Les préalables de traduction . Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement [Translation prerequisites. Teaching translation and translation in education]. Sous la direction de Jean Delisle et Hannelore LeeJahnke. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa, 1998. P. 49-58 [in French].
  16. Wecksteen C. Traductologie et optimisation de l'enseignement de traduction [Translation Studies and Optimization of Translation Teaching]. *Traductologie et enseignement de la traduction à l'Université. Etudes réunies par Michel Ballard*. France: Artois presses université, 2009. P. 65-89 [in French].

УДК 811.111'373.4'276.6:005.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-44>

**Ірина ЧОРНА-КЛИМОВЕЦЬ,**

*orcid.org/0000-0002-0348-7462*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *iren.ch31261@gmail.com*

**Ірина СЕМЕРЯК,**

*orcid.org/0000-0001-8983-4551*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *iryana.semeryak@lnu.edu.ua*

## МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІЛОВОМУ ПИСЬМІ ЗАСОБОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ

**Метою** статті є висвітлення укладених методичних рекомендацій щодо формування англomовної лексичної компетентності в письмі засобом кейс-технології у студентів нелінгвістичних спеціальностей, зокрема маркетологів. **Методи.** В межах дослідження застосовувались теоретичні та емпіричні методи аналізу та синтезу інформації, обґрунтування, конкретизація та узагальнення основних компонентів визначеної компетентності, систематизація та узагальнення результатів дослідження. **Результати.** Визначено основні поняття досліджуваної компетентності та їх структури, серед яких фаховий дискурс маркетологів, кейс-технологія, лексична компетентність, ділове писемне спілкування тощо. Описано ключові характеристики фахово орієнтованого дискурсу майбутніх маркетологів в межах інституційного та соціокультурного компонентів. Окреслено теоретико-методологічні основи формування вищезазначеної компетентності, а саме: зміст навчання (процедурний та процесуальний аспекти), підходи, критерії відбору навчального матеріалу, лінгводидактична модель, активні методи, які використовуються в межах реалізації кейс-технології. Висвітлено компоненти кейс-технології як засобу формування англomовної лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів. Визначено групи вправ та етапи запровадження методики формування англomовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні майбутніх маркетологів. Описано укладену підсистему вправ і завдань для ефективної реалізації запропонованої методики. Визначено рівні сформованості та систему оцінювання лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів. Відповідно до загальних визначених рівнів та системи оцінювання, описані дескриптори рівнів сформованості досліджуваної компетентності та визначено критерії оцінювання виконаних здобувачами вищої освіти завдань. **Висновки.** Розроблені методичні вказівки щодо формування англomовної лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів є ефективним інструментом для покращення рівня володіння вищезазначеною інішомовною компетентністю у студентів економічного спрямування, зокрема у майбутніх фахівців з маркетингу.

**Ключові слова:** методика формування інішомовної компетентності, лексична компетентність, майбутні маркетологи, кейс-технологія, дескриптори, вправи і завдання, лінгводидактична модель.

**Iryna CHORNA-KLYMOVETS,**

*orcid.org/0000-0002-0348-7462*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences

Ivan Franko National University of Lviv

(Lviv, Ukraine) *iren.ch31261@gmail.com*

**Iryna SEMERIAK,**

*orcid.org/0000-0001-8983-4551*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences

Ivan Franko National University of Lviv

(Lviv, Ukraine) *iryana.semeryak@lnu.edu.ua*

## METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR THE OF FUTURE ENGLISH LEXICAL COMPETENCE FORMATION IN BUSINESS WRITING OF PROSPECTIVE MARKETERS BY MEANS OF CASE - TECHNOLOGY

**The purpose** of the article is to highlight the concluded methodological recommendations for the formation of English lexical competence in writing by means of case technology for students of non-linguistic specialties, in particular marketers.

**Methods.** In the research have been used theoretical and empirical methods of information analysis and synthesis, substantiation, specification and generalization of the main components of the defined competence, systematization and generalization of the research results. **The results.** The main concepts of research competence and their structure have been defined, including professional discourse of marketers, case technology, lexical competence, business written communication, etc. The key characteristics of the professionally oriented discourse of future marketers within the institutional and sociocultural components have been described. The theoretical and methodological foundations of the formation of the above-mentioned competence have been outlined, namely: approaches, studying content (on procedural and objective aspects), criteria for the selection of educational material, linguodidactic model, active methods used within the implementation of case-technology. The components of case technology as a mean of English lexical competence in the business writing of prospective marketers have been highlighted. Groups of exercises and stages of implementation of the methodology of forming English lexical competence in business written communication of prospective marketers have been determined. The subsystem of tasks and assignments for effective implementation of the proposed methodology has been described. The stages of the formation and the evaluation system of lexical competence in the business writing of prospective marketers have been determined. In accordance with the general defined stages and the evaluation system, the descriptors of the levels of formation of the researched competence have been described and the evaluation criteria for the completed by the students tasks have been described. **Conclusions.** The developed methodological recommendations for the formation of English lexical competence in the business writing of prospective marketers is an effective tool for increasing the level of mastery of the above-mentioned foreign language competence for students of economic profile, in particular, for prospective marketing specialists.

**Key words:** method of foreign language competence formation, lexical competence, future marketers, case technology, descriptors, tasks and assignments, linguodidactic model.

**Вступ.** На сучасному етапі розвитку підготовки майбутніх маркетологів у вітчизняних ЗВО особлива увага відводиться формуванню у таких фахівців іншомовної комунікативної компетентності. Ділове писемне мовлення трактується лінгвістами як спілкування, спрямоване на вирішення конкретних професійних задач або розв'язання певних проблем професійного характеру. Відтак, формування у майбутніх маркетологів англійської лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні є важливим завданням у процесі їх іншомовної підготовки у сучасній системі вітчизняної освіти.

**Теоретичне обґрунтування проблеми.** Здійснений аналіз провідних функцій маркетологів дозволяє стверджувати, що саме письмо ділового стилю домінує серед їх писемного спілкування. Основними формами їхнього ділового писемного спілкування визначено лист-запит, лист-запрошення та відповідь, інформаційний лист, рекомендаційний лист, меморандум, електронний лист, звіт тощо.

Англійський письмовий дискурс майбутніх маркетологів у діловому писемному спілкуванні реалізується у процесі проведення практичних занять з дисциплін гуманітарного циклу «Англійська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Ділова англійська мова», «Академічна комунікація» тощо та лекцій з дисциплін фахово орієнтованого циклу англійською мовою, спрямованих на інтегроване формування у студентів як професійної компетентності, так і англійської фахово орієнтованої комунікативної компетентності, складовою якої є англійська лексична компетентність у діловому писемному спілкуванні.

**Метою статті** є презентація укладених методичних рекомендацій щодо запровадження методики формування англійської лексичної ком-

петентності в діловому писемному спілкуванні майбутніх маркетологів. Для досягнення мети необхідно виконати наступні **завдання:** 1) висвітлити основні поняття, їх структури та компоненти досліджуваної компетентності; 2) окреслити теоретико-методологічні засади формування англійської лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів; 3) представити укладену підсистему вправ і завдань, а також етапи імплементації запропонованої методики; 4) обґрунтувати дескриптори оцінювання рівня сформованості вищезазначеної компетентності.

**Методологія та методи.** Під час дослідження застосовувались теоретичні методи емпіричного та статистичного аналізів, а також метод систематизації, узагальнення та збору необхідної для дослідження інформації.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «англійська лексична компетентність майбутніх маркетологів у діловому спілкуванні» визначена як здатність таких фахівців самостійно обирати правильний лексичний матеріал для здійснення та оформлення писемного спілкування офіційно-ділового стилю, спрямованого на досягнення позитивного кінцевого результату такого спілкування.

Процес формування лексичної компетентності майбутніх маркетологів у діловому спілкуванні відбувається на основі розуміння її структури. Компонентами цієї компетентності є: лексичні знання, лексичні навички та лексична усвідомленість.

Лексичними знаннями є відображення у свідомості студента результату пізнання лексичної системи у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти). Аналіз класифікації лексичних знань в методиці викладання іноземних мов у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності показав, що такими дослідженнями

займались багато вчених, але загальноприйнятою вважають класифікацію, запропоновану О. Коломіною та С. Смоліною, які виокремлюють наступні знання (Коломінова, Смоліна 2005; Чорна 2017):

- звукової та графічної форми слова;
- семантики слова;
- відносної цінності слова або його здатності мати синоніми, антоніми, омоніми, пароніми, стилістичну і соціокультурну забарвленість;
- синтаксичної і лексичної сполучувальної цінності слова;
- правил словотвору;
- типів словників;
- основних понять, пов'язаних зі структурою слова: корінь, префікс, суфікс;
- схожості та/або розбіжності у лексичних системах рідної та англійської мови.

Лексична навичка – автоматизована дія внаслідок спеціальних вправ і здійснена в мовленнєвому процесі актуалізація лексичних одиниць (Гнаткевич, 1999), спрямована на її вибір, що реалізує задум мовця, на ситуативно зумовлене вживання лексичних одиниць, а також – на правильне її сполучення з іншими лексичними одиницями (Пассов, 1989). Науковці розрізняють рецептивні та репродуктивні лексичні навички (С. Ніколаєва, 2013; С. Смоліна, 2005). В писемному мовленні під рецептивними навичками розуміють навички сприймання, розпізнавання та розуміння лексичних одиниць; під репродуктивними – навички використання лексичних одиниць в писемному мовленні (Чорна, 2017).

Класифікація лексичних навичок, в основу якої покладено етапи роботи з лексичним матеріалом, виокремлює рецептивні (сприйняття лексичних одиниць); рецептивно-репродуктивні (засвоєння форми, значення, функції лексичної одиниці в контексті); репродуктивно-продуктивні (тренування у вживанні нових лексичних одиниць за наявності зразка та опори); продуктивні лексичні навички (творча актуалізація лексики в мовленнєвих ситуаціях) (Аликіна, 2009; Чорна, 2017).

Лексична усвідомленість – це здатність студента розмірковувати над процесами формування своєї лексичної компетентності та створювати систему власних лексичних знань. Лексика вивчається не для того, щоб її знати, а для того, щоб спілкуватися (Ніколаєва, 2013; Canale, 1983). Будь-яке спілкування націлене на досягнення комунікативної мети, що є можливим за умови відповідності лексичних одиниць соціокультурним та етикетним нормам англомовного спілкування. На цій підставі виникає необхідність

включення в поняття лексичної усвідомленості здатності студента розуміти варіювання вербальних засобів оформлення усного або писемного висловлювання відповідно до соціокультурних особливостей іноземної країни і стандартів комунікативної поведінки (Терещук, 2014).

Аналіз теоретико-методологічних засад формування у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні засвідчив, що ефективною методологічною основою цього процесу є компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, проблемно-ситуативний та диференційований підходи (Чепурна; Чорна 2017).

Формування у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні на засадах компетентнісного, комунікативно-діяльнісного й диференційованого підходів передбачає оволодіння лексичними засобами у писемному професійно орієнтованому спілкуванні, яке враховує індивідуальні здібності студентів до вивчення іноземної мови, їх інтереси, рівень сформованості у них англомовної комунікативної компетентності у цілому та рівень сформованості у них англомовної лексичної компетентності зокрема. Цей процес спрямований на практичне застосування лексичних одиниць у діловому писемному спілкуванні, а саме у змодельованих комунікативних ситуаціях писемного ділового спілкування.

Обрана за основу кейс-технологія навчання полягає у зануренні студентів у максимально наближене до природного комунікативне середовище, в якому конкретне поставлене завдання потребує коректного вирішення. Перед безпосереднім здійсненням кейсу, студенти мають виконати низку завдань, а саме: попередньо зібрати необхідну інформацію щодо проблем з питань маркетингу, якої вимагає комунікативна ситуація, враховуючи характеристики фахового дискурсу; систематизувати зібрані факти задля оптимізації розв'язання комунікативної ситуації (усвідомити проблему, що потребує вирішення, визначити стилістичні особливості письма, здійснити відбір правильних лексичних одиниць тощо); розв'язати висунуту певним кейсом проблему в письмовій формі ділового спілкування.

За одиниці реалізації кейс-технології у навчальному процесі прийнято «кейс» – конкретне питання чи проблему, що вимагає вирішення та яка може виникнути у професійній діяльності фахівця з маркетингу. «Кейси», на відміну від тестових завдань і вправ, не мають однозначної відповіді. Таким чином студенти зосереджують



увагу на комплексному розв'язанні проблематичної комунікативної ситуації (Чорна, 2017).

Спираючись на теоретико-методологічне обґрунтування основних підходів до навчання іноземних мов, визначаємо низку принципів, які довели свою ефективність у процесі формування у майбутніх маркетологів англomовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні, а саме: активізації учасників навчального процесу, стимуляції студентів до когнітивних процесів за рахунок активного використання кейс-технології; заохочення та залучення студентів до продукування писемних висловлювань; аргументації та відстоювання власної точки зору, що передбачає використання власного досвіду; наявності автентичних матеріалів відповідно до комунікативної ситуації писемного ділового спілкування; імітації реальної комунікативної ситуації писемного ділового спілкування.

Англomовна лексична компетентність майбутніх маркетологів у діловому писемному спілкуванні формується на основі провідних жанрів ділового писемного спілкування, а саме: листа-запиту, листа-запрошення та відповіді, інформаційного листа, рекомендаційного листа, меморандума, електронного листа, звіту (Чорна, 2017).

Окрім проаналізованої вище методологічної основи, компонентами розробленої методики формування англomовної лексичної компетентності майбутніх маркетологів у діловому писемному спілкуванні є: зміст навчання, відбір матеріалу, визначення етапів навчання, підсистема вправ і завдань, лінгводидактична модель.

Зміст формування у майбутніх маркетологів англomовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні реалізується у двох аспектах: предметному і процесуальному. Предметний охоплює лінгвопрагматичні особливості писемного фахового дискурсу маркетологів; сфери і види, а також функції писемного ділового спілкування маркетологів, ролі фахівців, комунікативні стратегії, комунікативні ситуації, засоби комунікації, комунікативні цілі і наміри, теми, проблеми, тексти. Процесуальний аспект змісту формування англomовної лексичної компетентності майбутніх маркетологів у діловому писемному спілкуванні зосереджений на поетапному розвитку компонентів цієї компетентності, а саме: лексичних знань, лексичних навичок та лексичної усвідомленості.

Щодо лінгвопрагматичних особливостей, дослідження показало, що в діловому письмі майбутніх маркетологів, як і в інших видах ділового спілкування, традиційно застосовується пасивний стан, оскільки дозволяє безособово викласти

необхідну інформацію (These questions will be discussed at the next meeting). Теперішній простий час у діловому письмі майбутніх маркетологів присутній для спрощеної подачі та сприйняття отримувачем повідомлення в листі, зокрема фактів і сталої інформації (I am writing to confirm your order for...). Перфектні конструкції теперішнього і минулого часів (We have delivered your order two days before...), у тому числі й перфектні тривалі (I have been working for two months as a ...), надають зразку ДП довершеності та, попри емоційно підсилені допоміжні слова (just, already, yet), відображають офіційність ділового писемного спілкування маркетологів. Відтак, попри основні функції, зазначені вище граматичні конструкції мають низку особливостей застосування, відповідно до офіційно ділового стилю ділового письма маркетологів (Чорна, 2017).

Лексична наповненість ділового писемного спілкування майбутніх маркетологів, перш за все, відображена фаховими лексичними одиницями (marketologist, marketing, niche market, market leader, price cut, approach, strategy). Вагомою частиною зразків ділового письма майбутніх маркетологів є слова-зв'язки (however, although, despite of, including), що збагачують писемне мовлення, чим зумовлюють позитивну оцінку адресата. Серед лексичних одиниць загального вжитку в діловому письмі переважають семантично багаті, емоційно нейтральні та стилістично відповідні лексичні одиниці (promotion, sales, distribution, advertising, offer, supply, demand).

За одиниці відбору навчального матеріалу прийнято лексичні одиниці та тексти-зразки ділової документації, що виконуватимуть функцію стилезразка у процесі рецепіювання студентами інформації та продукування ними власних текстів. У процесі відбору текстів ділової документації (листи, звіти, повідомлення) з метою формування у майбутніх фахівців-маркетологів англomовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні опираємося на наступні критерії: автентичність; тематичність; професійна спрямованість; зразковість; жанрова відповідність; композиційно-структурна організація, зв'язність та логічність. У процесі відбору лексичного матеріалу опираємося на наступні критерії: здатність лексичних одиниць до словотвору та стройова здатність; семантична цінність лексичних одиниць; здатність таких одиниць до сполучуваності; частотність уживання одиниць лексики; зразковість лексичних одиниць, необхідних для формування умінь та навичок у діловому письмі; стилістична відповідність (Чорна, 2017).

Доведено, що англomовну лексичну компетентність у діловому писемному спілкуванні доцільно формувати у майбутніх фахівців з маркетингу упродовж трьох основних етапів: рецептивно-ознайомчий презентації лексичних одиниць; рецептивно-репродуктивний автоматизації дій студентів з лексичними одиницями; продуктивний етап застосування / вживання лексичних одиниць у писемному діловому спілкуванні.

Метою рецептивно-репродуктивного етапу ознайомлення з лексичним матеріалом (лексичними одиницями) є розгляд та аналіз незнайомих фахово орієнтованих лексичних одиниць у листі-зразку, їх форми та місце вживання. На етапі презентації необхідно звернути особливу увагу на формування у майбутніх маркетологів нових і засвоєння раніше сформованих компонентів англomовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні: лексичних знань, лексичних навичок і лексичної усвідомленості.

Декларативні знання у цьому разі охоплюють: галузеві і предметні знання щодо певної тематики професійно орієнтованого спілкування, мовні і мовленнєві знання, зокрема: лексичних одиниць, мовних кліше, про типові комунікативні ситуації ділового писемного спілкування, про типи ділової документації та їх лінгвопрагматичні особливості (Чорна, 2017). Процедурні охоплюють: соціокультурні знання мовленнєвої поведінки фахівців сфери маркетингу в процесі ділового писемного спілкування, планування, організації, реалізації ділового писемного мовлення.

На рецептивно-репродуктивному етапі вдосконалення навичок роботи з лексичними одиницями до автоматизації відбувається тренування вжитку лексичних одиниць і розвитку мовних та мовленнєвих умінь роботи з лексичним матеріалом з метою логічної, зв'язної, повної, комунікативно вмотивованої презентації інформації в письмовій формі.

На продуктивному етапі розвитку вмінь застосування лексичних одиниць студенти створюють власні зразки ділового писемного спілкування, використовуючи попередньо освоєні форми та значення лексичних одиниць. На цьому етапі розвиваються відповідні лексичні навички та вміння у діловому письмі, а саме: правильно у мовному відношенні використовувати лексичні засоби англійської мови, комбінувати і вживати різні мовні форми; мовленнєві вміння логічно, зв'язно, достатньо повно, комунікативно вмотивовано, а також творчо використовувати лексичні засоби англійської мови з метою оформлення зразків ділової документації, висловлювати власну думку і власне ставлення до предмета ділового писем-

ного спілкування, запитувати і представляти інформацію тощо.

З метою розвитку вище перелічених умінь, а також автоматизації лексичних мовленнєвих навичок, на етапі презентації лексичних одиниць з орієнтацією на сформованість англomовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні на рівні «вищий середнього» (що відповідає рівню «незалежного користувача» (B2) згідно Загальноєвропейських рекомендацій) пропонуємо виконання підсистеми вправ і завдань.

Найбільш поширеними типами вправ і завдань для розвитку мовленнєвих навичок, визначеними за критерієм комунікативності, є: некомунікативні, умовно-комунікативні та комунікативні (Ніколаєва, 2013; Чорна, 2017).

Згадана підсистема вправ і завдань охоплює такі групи вправ і завдань:

- група 1: вправи і завдання для розвитку рецептивних та репродуктивних лексичних навичок;
- група 2: вправи і завдання для автоматизації дій з лексичкою у текстах-зразках ділового письма маркетологів;
- група 3: вправи і завдання для інтегрованого розвитку навичок роботи з лексичними одиницями та вмінь продукування власних ділових листів та інших зразків ділового письма відповідного жанру.

Кожна із перелічених груп, у свою чергу, включає ще кілька підгруп. Так, група 1 вправ і завдань для розвитку рецептивних і репродуктивних лексичних навичок містить підгрупи:

1. для розвитку рецептивних лексичних навичок складається з:
  - вправ для формування навичок розпізнавання та розуміння лексичних одиниць;
  - вправ і завдань для розвитку навичок сполучуваності лексики; – вправ і завдань для розвитку навичок відносної цінності лексичних одиниць.
2. для розвитку репродуктивних лексичних навичок охоплює:
  - вправ для розвитку навичок семантизації і сполучуваності лексичних одиниць;
  - вправ для розвитку навичок сполучуваності і функціональності лексичних одиниць;
  - вправ для розвитку навичок функціональності лексичних одиниць.

Група 2 вправ і завдань для автоматизації дій з лексичними одиницями та розвитку вмінь застосування лексичних одиниць у зразках ДП містить підгрупу вправ для розвитку навичок:

- реалізації функцій лексичних одиниць та розвитку вмінь їх застосування в мовленнєвих моделях;

– реалізації семантичної функціональності лексичних одиниць та розвитку вмінь їх самостійного вживання у тестах-зразках ДП.

Група 3 вправ і завдань для інтегрованого розвитку лексичних навичок та вмінь продукування власних зразків ДП відповідного жанру:

– вправи для зведеного вдосконалення попередньо засвоєних лексичних навичок та розвитку вмінь оформлення ділових листів тощо;

– вправи для об'єднаного вдосконалення автоматизованих лексичних навичок та розвитку вмінь створення резюме, написання автобіографії, продукування інших зразків ділової писемної комунікації;

– вправи для зведеного вдосконалення попередньо сформованих лексичних навичок та розвиток вмінь заповнення офіційної документації (Ніколаєва, 2013; Чорна, 2017).

Згадана підсистема вправ і завдань як компонент сконструйованої лінгводидактичної моделі забезпечує ефективність процесу формування у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні. Компонентами згаданої лінгводидактичної моделі є: цільовий, методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний, результативний.

Рівні сформованості англомовної лексичної компетентності майбутніх маркетологів у діловому писемному спілкуванні визначено з посиланням на педагогічні дослідження та Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти:

- базовий (A1);
- нижчий середнього (A2);
- середній (B1);
- вищий середнього (B2); – поглиблений (C1).

На основі порівняльного аналізу дескрипторів рівнів сформованості англомовної комунікативної компетентності за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти та дескрипторів рівнів, які використовують у ЗВО України, можемо стверджувати, що рівні сформованості у майбутніх мар-

кетологів англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні функціонують у межах глобальних рівнів сформованості англомовної комунікативної компетентності за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти і, відповідно, корелюють з цими рівнями наступним чином: базовий рівень відповідає рівню елементарного користувача, інтродуктивному (A1), нижчий середнього – рівню елементарного користувача, середньому (A2), середній – рівню незалежного користувача, рубіжному (B1), вищий середнього – рівню незалежного користувача, просунутому (B2), просунутий – рівню досвідченого користувача, автономному (C1).

Для вимірювання рівня сформованості у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні використовуємо 100 бальну шкалу ECTS (європейської кредитно-трансферної системи), якою на сьогоднішній день у ВНЗ вимірюється рівень сформованості у студентів іншомовної комунікативної компетентності.

Пропонуємо здійснювати оцінювання рівня сформованості у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні в межах 100-бальної шкали наступним чином табл. 1:

Пропонуємо наступні дескриптори рівнів сформованості англомовної лексичної компетентності майбутніх маркетологів у діловому писемному спілкуванні.

Базовий рівень сформованості англомовної лексичної компетентності майбутніх маркетологів у діловому писемному спілкуванні передбачає за обмежений обсяг часу (до 30 хв.) продукування письмових текстів відповідного жанру ділової документації. Студент намагається правильно оформлювати висловлювання, коректно поєднувати лексичні одиниці у висловлюваннях, відтворити відповідну структуру тексту з урахуванням загальноприйнятих норм оформлення ділової

Таблиця 1

### Оцінювання рівня сформованості у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому письмі за 100-бальною шкалою

(C1) поглиблений рівень сформованості англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні	оцінюється від 90 до 100 балів
(B2) вищий середнього рівень сформованості англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні	оцінюється від 81 до 89 балів;
(B1) середній рівень сформованості англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні	оцінюється від 71 до 80 балів
(A2) нижчий середнього рівень сформованості англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні	оцінюється від 61 до 70 балів;
(A1) базовий рівень сформованості англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні	оцінюється від 51 до 60 балів

документації. Студент володіє обмеженим словниковим запасом, вживає мовні засоби, допускаючись певних помилок (до 8 помилок вживання лексичних одиниць, до 8 помилок вживання граматичних структур, до 6 стилістичних помилок); не завжди логічно і зв'язно викладає думку.

Рівень нижче середнього – за обмежений обсяг часу (до 25 хв.) продукування письмових текстів відповідного жанру ділової документації. Студент володіє обмеженим словниковим запасом, вживає мовні засоби, допускаючись певних помилок (до 6 помилок вживання лексичних одиниць, до 6 помилок вживання граматичних структур, до 4 стилістичних помилок).

Середній рівень – досить швидко продукування письмових текстів відповідного жанру ділової документації. Студент правильно оформляє висловлювання, демонструє вміння добирати лексичні одиниці, мовні кліше, усталені вирази відповідно до жанру писемного висловлювання, демонструє достатній словниковий запас. Студент допускає до 4 помилок вживання лексичних одиниць, до 4 помилок вживання граматичних структур, до 2 стилістичних помилок.

Рівень вищий середнього – швидко продукування письмових текстів відповідного жанру ділової документації. Студент правильно оформляє висловлювання, коректно вживає лексичні одиниці, вживає різноманітні мовні засоби, дотримується відповідної структури тексту з урахуванням загальноприйнятих норм оформлення ділової документації, логічно і зв'язно викладає думку; відображає теми, ситуації; використовує аргументативні комунікативні стратегії; демонструє досить високий рівень самостійності у формулюванні писемного висловлювання. Студент допускає до 2 помилок вживання лексичних одиниць, до 2 помилок вживання граматичних структур (Чорна, 2017).

Поглиблений рівень – вільне і швидко продукування письмових текстів відповідного жанру ділової документації. Студент безпомилково вживає лексичні одиниці, влучно висловлює потрібне значення за допомогою семантично багатих лексичних одиниць, створює писемне висловлювання, що за усіма параметрами відповідає комунікативному завданню, заданій темі, комунікативній ситуації, використовує аргументативні комунікативні стратегії; демонструє досить високий рівень самостійності у формулюванні писемного висловлювання.

У процесі оцінювання викладачем письма майбутніх маркетологів під час аудиторної роботи доцільно застосовувати ті ж якісні та кількісні кри-

терії, що й у процесі взаємооцінювання студентами ділового письма під час самостійної роботи, а саме:

- правильність вживання та поєднання з іншими іншомовними одиницями лексики у висловлюваннях;
- загальна правильність (граматична, лексична, орфографічна) оформлення висловлювання;
- здатність до висловлювання потрібного значення за допомогою семантично багатих лексичних одиниць;
- відповідність вибору лексичних одиниць, мовних кліше, усталених виразів жанру писемного висловлювання;
- відповідність комунікативному завданню (узгодженість писемного висловлювання із заданою темою, ситуацією);
- дотримання відповідної структури тексту, урахування загальноприйнятих норм оформлення ділової документації – коректне вживання мовленнєвих і позамовних стандартів (написання імені та прізвища, дати народження, адреси, зазначення статі, сімейного становища, національності);
- логічність і зв'язність викладу;
- повнота відображення теми, ситуації;
- критерій «аргументованості висловлювання», тобто використання дописувачем аргументів на підтвердження власної точки зору;
- рівень самостійності у формулюванні писемного висловлювання;
- різноманітність використання мовних засобів тощо;
- обсяг висловлювання (кількість слів, речень);
- кількість допущених помилок у вживанні лексичних одиниць та граматичних структур;
- швидкість продукування писемного висловлювання.

**Висновки.** У статті представлено сутність ключових понять, ключові компоненти структури лексичної компетентності та фахово орієнтованого дискурсу маркетологів. Висвітлено теоретико-методологічну базу для формування досліджуваної компетентності, до якої входять, зміст навчання, підходи, активні методи, кейс-технологія та відповідно сконструйована лінгводидактична модель. Окреслено укладену підсистему вправ і завдань, визначено рівні сформованості та критерії оцінювання, описані в запропонованих дескрипторах. Відтак усі завдання виконані, а поставлена мета статті досягнута. Ефективність методики формування у майбутніх маркетологів англійської мовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні було доведено у процесі проведення комплексного методичного експерименту.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аликина О. В. Обучение лексике французского языка как второго иностранного в процессе обучения чтению (8-9 классы): автореф. дисс. ... на соискание ученой степени к.пед.н.: 13.00.02. Москва, 2009. 23 с. URL: <http://ismo.ioso.ru/dis/avtoref-alikina.doc> (дата звернення: 20.10.2016).
2. Гнаткевич Ю. В. Навчання лексичного аспекту чужоземної мови у вищих навчальних закладах. Київ: Просвіта, 1999. 317 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Коломінова О. О. Формування англомовної лексичної компетенції у молодших школярів. *Іноземні мови*. 2005. № 2. С. 48–50.
5. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. / За заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
6. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва: Русский язык, 1989. 276 с.
7. Терещук В. Г. Методика формування англомовної лексичної компетенції майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності в умовах віртуального навчального середовища: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. педагог. наук.: 13.00.02. Одеса, 2014. 22 с.
8. Чепурна О. В. Методологічна проблема комплексного підходу у викладанні англійської мови студентам немовних спеціальностей. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/9/95.pdf> (дата звернення 12.09.2022)
9. Чорна, І. Ю. Формування у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в письмі засобом кейс-технології. : дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.02. / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 268 с.
10. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and Communication* / Ed. By J. Richards & R. Schmidt. London, Eng.: Longman, 1983. pp. 1–48.

## REFERENCES

1. Alikina O. V. *Obuchenie leksike frantsuzskogo yazyika kak vtorogo inostrannogo v protsesse obucheniya chteniyu (8-9 klassyi)* [Studying French vocabulary as a second foreign language in the process of teaching reading (grades 8-9)]. (Extended abstract of PhD Thesis), Moskva, pp. 23 s. Retrieved from: <http://ismo.ioso.ru/dis/avtoref-alikina.doc> [in Russian]
2. Hnatkevych Yu. V. *Navchannia leksychnoho aspektu chuzhozemnoi movy u vyshchyykh navchalnykh zakladakh* [Learning the lexical aspect of a foreign language in higher educational institutions]. Kyiv: Prosvita, 1999. pp. 317 [in Ukrainian]
3. Nikolaieva S. Yu. *Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia* [General European Recommendations on language education: study, teaching, evaluation]. Kyiv: Lenvit, 2003. pp. 273 [in Ukrainian]
4. Kolominova O. O. *Formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetentsii u molodshykh shkoliariv* [English lexical competence formation for younger schoolchildren]. *Inozemni movy*, № 2, 2005. pp. 48–50 [in Ukrainian]
5. Nikolaieva S. Yu. (ed.) *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv* [Methodology of Teaching Foreign Languages and Cultures: Theory and Practice: a Textbook for Students of Classical, Pedagogical and Linguistic universities]. Kyiv: Lenvit, 2013. pp. 590 [in Ukrainian]
6. Passov E. Y. *Osnovy kommunikativnoi metodiki obucheniya ynoiazychnomu obshcheniyu*. [Basis of communicative methodology of teaching foreign language]. Moscva: Russkiy yazyk, 1989. pp. 276 [in Russian]
7. Tereshchuk V. H. (2014) *Formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv spetsialnosti «bezpeky zhyttiedialnosti» v umovakh virtualnoho navchalnoho seredovyscha* [Formation of English lexical competence for students of “life safety” specialties in a virtual studying environment] (Extended abstract PhD Thesis). Odessa, 2014. pp. 22 [in Ukrainian]
8. Chepurna O. V. *Metodolohichna problema kompleksnoho pidkhodu u vykladanni anhliskoi movy studentam nemovnykh spetsialnostei* [Methodological problem of the complex approach in English language teaching for students of non-linguistic specialties]. Retrieved from: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/9/95.pdf>
9. Chorna, I. Yu. *Formuvannia u maibutnykh marketolohiv anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti v pysmi zasobom keis-tehnolohii* [Formation of English lexical competence in written communication of prospective marketers by means of case-technology]. (PhD Thesis), Ternopil: Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2017. Pp 268 [in Ukrainian]
10. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and Communication* / Ed. By J. Richards & R. Schmidt. London, Eng.: Longman, 1983. pp. 1–48

УДК 373.5.016:57

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-45>

**Лариса ШАПОВАЛ,**

*orcid.org/0000-0003-1250-0806*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри біології, методології і методики навчання

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

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

## **СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ВИМОГ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*У статті висвітлена проблема реалізації вимог Державного стандарту базової середньої освіти до розвитку екологічної компетентності учнів 7-го класу у процесі навчання біології. В основу виконання цього завдання покладено системний підхід, необхідність врахування якого випливає із принципу єдності свідомості і діяльності. Саме він зумовлює необхідність комплексного впливу на знання, ставлення та практичну діяльність учнів.*

*Показано, що проблема системного підходу до формування екологічної компетентності учнів 7-го класу вимагає приведення мети, змісту, форм, методів та засобів навчання біології у відповідність до вимог сьогодення.*

*Проаналізовано основні поняття дослідження – «системний підхід», «екологічна освіта» та «екологічна компетентність».*

*Дано визначення поняттю «компетентність» як складній інтегративній якості особистості, що характеризується єдністю знань (знаннєвого компоненту), ставлення (емоційно-ціннісного компоненту), умінь і навичок та здатності їх застосувати в конкретній діяльності (діяльнісного компоненту).*

*Наголошено, що системний підхід до формування екологічної компетентності випливає з принципу єдності свідомості і діяльності.*

*Вказано на важливість врахування положення про те, що одним із завдань екологічної освіти є відкриття учням фундаментальних закономірностей природи та формування на цій основі уявлення про неї як цілісність.*

*Виявлено вікові особливості підлітків, врахування яких уможливило б проектування змісту освітньої діяльності, спрямованої на формування екологічної компетентності.*

*Запропоновано структуру екологічної компетентності, критерії та показники сформованості кожного її компонента.*

*Вказано, що екологізація шкільного курсу біології зумовлює таку побудову освітнього процесу, за якої однією з головних цілей його має бути формування екологічної компетентності; зв'язки компонентів довілля та його проблеми мають бути складовою змісту, а розкриття їх повинно здійснюватися як результат нерозуміння людством цілісності і взаємозалежності всього у природі; форми навчання мають забезпечити взаємозв'язок знаннєвого, емоційно-ціннісного і діяльнісного компонентів.*

**Ключові слова:** компетентісний підхід до навчання, екологічні компетентності, структура екологічної компетентності, системний підхід до розвитку екологічної компетентності учнів, шкільний курс біології, Державний стандарт базової середньої освіти.

**Larysa SHAPOVAL,**

*orcid.org/0000-0003-1250-0806*

PhD. in Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Biology and Methods of Teaching

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

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

## **SYSTEMATIC APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF PUPILS' ECOLOGICAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF STUDYING BIOLOGY AS A CONDITION FOR IMPLEMENTING THE REQUIREMENTS OF THE STATE STANDARD OF BASIC SECONDARY EDUCATION**

*The article highlights the problem of implementing the requirements of the State Standard of Basic Secondary Education for the development of ecological competence of 7th grade pupils in the process of studying biology. The implementation of this task is based on a systematic approach, the consideration of which follows from the principle of the unity of consciousness and activity. It is he who determines the need for a comprehensive influence on the knowledge, attitude and practical activities of pupils.*

*It is shown that the problem of a systematic approach to the formation of ecological competence of 7th grade pupils requires bringing the purpose, content, forms, methods and means of teaching biology in line with today's requirements.*

*The main research concepts – “system approach”, “ecological education” and “ecological competence” were analyzed.*

*The concept of “competence” is defined as a complex integrative quality of a person, characterized by the unity of knowledge (cognitive component), attitude (emotional-value component), abilities and skills and the ability to apply them in a specific activity (activity component).*

*It is emphasized that the systematic approach to the formation of ecological competence stems from the principle of the unity of consciousness and activity.*

*It is pointed out the importance of taking into account the provision that one of the tasks of ecological education is to reveal to pupils the fundamental laws of nature and to form an idea of it as a whole on this basis.*

*The age characteristics of teenagers have been identified, taking into account them, it is possible to design the content of educational activities aimed at the formation of ecological competence.*

*The structure of ecological competence, criteria and indicators of the formation of each of its components are proposed.*

*It is indicated that the environmentalization of the school biology course determines the construction of the educational process, according to which one of its main goals should be the formation of ecological competence; the connections between the components of the environment and its problems should be a component of the content, and their disclosure should be carried out as a result of humanity's misunderstanding of the integrity and interdependence of everything in nature; forms of education should ensure the interrelationship of cognitive, emotional-value and activity components.*

**Key words:** *competent approach to learning, ecological competences, the structure of ecological competence, a systematic approach to the development of pupils' ecological competence, a school biology course, the State Standard of Basic Secondary Education.*

**Постановка проблеми.** Серед перспективних шляхів реформування загальної середньої освіти в Україні одне з чільних місць займає її компетентизація. Вона покликана забезпечити переорієнтацію освіти на формування компетентної особистості, здатної застосовувати свої знання, досвід, цінності та ін. у практичній діяльності, у швидко змінюваних умовах. На думку багатьох вчених саме ступінь сформованості компетентностей дозволяє говорити про готовність учнів до участі у житті суспільства.

Ця ідея закладена у Державному стандарті базової середньої освіти, у якому зазначено, що компетентність – «набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці» (Державний стандарт, 2020).

На необхідність компетентизації освіти вказують і результати міжнародних порівняльних моніторингових досліджень. Так, Україна брала участь у трьох таких дослідженнях: у 2007 і 2011 роках у міжнародній програмі оцінювання якості природничо-математичної освіти TIMSS і в 2018 році у міжнародному дослідженні якості освіти PISA (Programme for International Student Assessment) (Уроки PISA, 2020). Результати вимірювання за проектом TIMSS показали домінування знаньової підготовки українських учнів з біології над практико-орієнтованою. Окрім того, серед проблем у біологічній підготовці учнів вказали недостатнє володіння методологічними уміньми, низький рівень умінь застосовувати здобуті знання у ситуаціях, наближених до реального життя (Уроки PISA, 2020: 64).

Пріоритетні напрями подальшого розвитку освіти визначила також Організація економіч-

ного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Головним з них є формування у молоді навичок, які міжнародна спільнота розглядає як необхідні для процвітання країн у динамічному світі, для забезпечення кращої якості життя тощо. При цьому надзвичайно актуальним є ефективне їх використання у різних сферах життєдіяльності, розвиток упродовж життя, підвищення ефективності управління ними.

Щодо дефініції «екологічна компетентність», то згідно Державного стандарту вона передбачає «усвідомлення екологічних основ природокористування, необхідності охорони природи, дотримання правил поведінки на природі, ощадливого використання природних ресурсів, розуміння контексту і взаємозв'язку господарської діяльності і важливості збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства» (Державний стандарт, 2020).

Особлива роль у формуванні екологічної компетентності особистості, зміні світоглядних цінностей, подоланні екологічного невігластва, як необхідної умови переходу суспільства до стійкого екологічного розвитку, належить освіті, зокрема – екологічній освіті. А найбільш сприятливим для реалізації екологічної освіти є шкільний курс біології, що найтісніше пов'язаний з питаннями природокористування.

**Аналіз досліджень.** Важливим для нашого дослідження є вибір орієнтиру, зазначеного у Державному стандарті базової середньої освіти під назвою «мета природничої освітньої галузі». Вона полягає у формуванні особистості учня, який *знає та розуміє* основні закономірності живої і неживої природи, *...усвідомлює цілісність природничо-наукової картини світу* (Державний стандарт).



У світовій практиці існують різні погляди на проблему компетентісного підходу, зокрема щодо її суті, новизни та засобів розв'язання.

О. Савченко було обґрунтовано компетентісний підхід як напрям модернізації освіти. На її думку саме в компетентісному підході відображено зміст освіти, який не зводиться лише до знаннєвого компонента, а передбачає отримання здобувачем освіти досвіду розв'язання життєвих проблем, вияв компетенцій.

На думку С. Трубачевої компетентісний підхід означає поступову переорієнтацію провідної освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань і формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які забезпечують здатність випускника до виживання і успішного функціонування в умовах змінного середовища.

Подібними є твердження І. Родигіної, яка вважає, що компетентісний підхід змінює акценти із процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку в учнів здатності практично діяти і творчо застосовувати здобуті знання й набутий досвід у різні ситуаціях.

Н. Пометун виокремлено та узагальнено основні ідеї компетентісного підходу: компетентність не є простою сумою знань, умінь, навичок; компетентність охоплює низку складових: когнітивну, мотиваційну, етичну, поведінкову, містить систему ціннісних орієнтацій.

На думку С. Гончаренка компетентність – це сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки діяльності, використовувати інформацію тощо.

Що до формування екологічної компетентності, з'ясування її сутності та структури, то основні підходи визначено в працях Н. Куриленко, С. Левків, Л. Липової, О. Пруцакової, Л. Руденко, Л. Титаренко та ін. вчених. Проте недостатньо залишається розробленим системний підхід до розробки структури та критеріїв сформованості екологічної компетентності учнів 7-го класу.

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей системного підходу до розвитку екологічної компетентності учнів у процесі навчання біології як умови реалізації вимог Державного стандарту базової середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Висвітлення проблеми потребує розгляду питань про складові компетентності, сутність екологічної освіти та екологічних компетентностей.

Які ж основні складові компетентності?

По-перше, *знання* (швидко змінювані, динамічні, різноманітні, які треба вміти знайти, перевести у досвід власної діяльності).

По-друге, *уміння* використовувати ці знання у конкретній ситуації; *розуміння*, яким чином добути ці знання, для якого знання який метод потрібний.

По-третє, адекватне *оцінювання* себе, світу, свого місця в світі, конкретного знання, необхідності його для своєї діяльності.

Ми розуміємо поняття «компетентність» як складну інтегративну якість особистості, що характеризується єдністю знань (знаннєвого компоненту), ставлення (емоційно-ціннісного компоненту), умінь і навичок та здатності їх застосувати в конкретній діяльності (діяльнісного компоненту). Саме таке розуміння цих термінів будемо використовувати у нашому дослідженні.

Отож, сучасні наукові розвідки великої уваги приділяють особливостям застосування компетентісного підходу до навчання. Вчені сходяться на думці стосовно необхідності його урахування при формуванні ключових компетенцій учнів Нової української школи.

Важливе значення у дефінітивному аналізі має з'ясування співвідношення понять «екологічна освіта» й «екологічні компетентності».

Щодо поняття «екологічна освіта», то сьогодні вона є самостійною галуззю педагогічної теорії і практики, має базові категорії, притаманні лише їй, предмет, об'єкт, мету, завдання, підходи до конструювання освітнього процесу тощо. Як галузь педагогічної науки екологічна освіта визначається сукупністю принципів і закономірностей, серед яких – розвиток екологічної культури та почуття відповідальності особистості за наслідки перетворення навколишнього середовища, розуміння нею універсальної цінності природи для людини, залучення молоді до різних видів природо-охоронної діяльності, формування відповідної системи знань, переконань, потреб і мотивів поведінки у навколишньому середовищі тощо.

Досліджувана нами категорія школярів належить до підліткового віку. Це зумовило необхідність з'ясування основних завдань екологічної освіти і виховання підлітків. На думку Н. Пустовіт, такими завданнями є: формування потреби спілкування з живою природою, інтересу до пізнання її законів; формування мотивів діяльності, спрямованих на усвідомлення універсальної цінності природи; формування переконань про необхідність збереження природи як умови існування людства; формування потреби участі в роботі з вивчення і охорони природи, пропаганди екологічних ідей (Пустовіт, 2008).

Згідно із Державним стандартом базової середньої освіти екологічна компетентність передбачає



усвідомлення учнями необхідності охорони довкілля та його збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства, розуміння екологічних основ природокористування, дотримання ними правил поведінки на природі та правил ощадливого користування природними ресурсами (Державний стандарт).

Цим документом визначений компетентісний потенціал природничої освітньої галузі. Так, серед *умінь*, що повинні бути сформовані в учнів згідно нього, є уміння визначати та аналізувати проблеми довкілля; ініціювати розв'язання локальних екологічних проблем, реалізовувати екологічні проекти; прогнозувати екологічні наслідки результатів власної діяльності та інших (Державний стандарт).

Щодо *ставлень*, формування яких забезпечує розвиток екологічної компетентності, то Державний стандарт передбачає цінування розмаїття природи, визнання життя як найвищої цінності.

У дослідженні цієї проблеми ми виходимо із положення про те, що одним із завдань екологічної освіти є відкриття учням фундаментальних закономірностей природи та формування на цій основі уявлення про неї як цілісність. Окрім того слід відзначити, що екологічна компетентність особистості існує і розвивається в єдності та взаємозв'язку всіх елементів як цілісна система. Вона передбачає наявність у людини певних знань, переконань, ціннісних орієнтацій, готовність до діяльності, а також її практичні дії, що узгоджуються з вимогами бережного ставлення до природи.

Саме пізнання цілого дає можливість розкрити джерело його виникнення, той вихідний матеріал, а також ті побічні зв'язки і взаємодії які сприяли його становленню і розвитку. Пізнати ціле, значить розкрити наступність, внутрішній зв'язок цього цілого з попереднім цілим, з якого воно утворилося, елементи попереднього цілого, які воно сприйняло і перетворило відповідно до своєї власної природи.

Пізнання цілого відбувається через розкриття його складу (кількісної та якісної характеристики компонентів і причинної зумовленості зв'язків, що існують між ними).

Воно здійснюється внаслідок розкриття координації і субординації його частин, виділенні головної з них, тобто тієї основи, на якій існують і функціонують всі інші його частини і саме ціле. У результаті пізнання цілого встановлюються його зв'язки з іншим цілим, ширшим і загальнішим, частиною якого воно є, а також перспективи і тенденції його розвитку.

Побудова природничо-наукової картини світу полягає в розкритті суттєвого в предметах і явищах дійсності. Воно становить за мету досягнення явищ у їх цілісності, формування в учнів здатності цілісно бачити проблеми і приймати рішення щодо діяльності з опорою на об'єктивні закономірності дійсності.

Однак, враховуючи вікові особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів 7-го класу, закономірності засвоєння ними знань, ми можемо говорити лише про формування в їхній свідомості окремих фрагментів світу природи як цілісності.

Проведений аналіз наукових праць дає можливість виявити закони природи, які можна застосовувати як основу формування знань про природу як цілісність. Це закони збереження, спрямованості процесів, повторюваності та їх періодичності. Кожен з цих законів служить основою пояснення широкого кола явищ і фактів. У подальшому вивченні біології ці закони знаходять своє втілення у поясненні закономірностей, що мають місце на всіх рівнях організації живого.

Очевидно, що природничо-наукова картина світу повинна служити методологічним обґрунтуванням як цілісності науково-пізнавального процесу, так і побудови навчальних курсів природничого напрямку. Окрім того це дасть можливість упорядкувати наукову інформацію в ході екологічної освіти відповідно до принципів інтеграції та фундаменталізації.

Між різними компонентами змісту екологічної освіти існують тісні взаємозв'язки і залежності. Так знання є основою для діяльності. Діяльність, своєю чергою, дає можливість використовувати знання як засоби пізнання і емоційно-ціннісного освоєння світу природи. Звичайно, структурування складових екологічної компетентності можливе лише теоретично, у вигляді схеми, що ілюструє складність цього феномену, але в педагогічній діяльності компетентність проявляється цілісно.

Системний, підхід до формування екологічної компетентності, впливає з принципу єдності свідомості і діяльності. Це зумовлює необхідність комплексного впливу на знання та переконання, почуття та практичну діяльність учнів.

Спільним у наукових працях багатьох дослідників щодо розкриття сутності екологічної компетентності особистості є визнання пріоритетності екологічних знань.

Які ж критерії та показники сформованості кожного компонента екологічної компетентності? Критерієм сформованості *знаннєвого компонента* екологічної компетентності ми визначаємо

характер екологічних знань про цілісність світу природи, сформованих на основі природничо-наукової інформації про загальні закономірності природи, використання природничо-наукових знань у повсякденному житті.

Показниками сформованості цього компонента можуть бути системність, дієвість екологічних знань та їх обсяг.

Критерієм сформованості *емоційно-ціннісного компонента* екологічної компетентності ми визначаємо ставлення до учнів до світу природи, показниками – характер ставлення учнів до природи в цілому та до її елементів окремо (прагматичний чи непрагматичний характер взаємодії), стійкість інтересу до екологічної діяльності. При цьому важливо врахувати, який «корисний продукт» вони прагнуть отримати від природного об'єкта або процесу, чи не допускають стосовно нього якихось деструктивних, руйнівних дій. Зазвичай учням із низьким рівнем сформованості емоційно-ціннісного компонента характерне ставлення до світу природи як до джерела матеріальної користі, постачальника ресурсів, а її цінність визначається лише тим, наскільки вона може бути корисною для людини.

Учні із високим рівнем сформованості цього компоненту характеризуються такою взаємодією з тваринами, рослинами і цілими екосистемами, що регулюється етичними вимогами. При цьому для них все, що є неприпустимим стосовно людини, неприпустиме і стосовно природного об'єкта; природа цінна сама по собі.

Визначення *діяльнісного компонента* екологічної компетентності повинно бути спрямоване на з'ясування характеру діяльності підлітків у довкіллі, дотримання норм і правил екологічно доцільної поведінки. Серед показників сформованості діяльнісного компонента визначаємо: а) володіння вміннями та навичками раціонального природокористування; б) виконання екологічних вимог у навчанні і повсякденному житті, дотримання правил і норм поведінки у довкіллі та у побуті; в) участь в екологічно орієнтованій діяльності; г) ініціативність, активність; д) потреба в контролі поведінки у природі з боку дорослих; е) здатність використовувати наукові методи, закони при розв'язанні проблем.

Результати нашого дослідження дозволяють зробити висновок, що процес формування екологічної компетентності обов'язково повинен здійснюватися системно, комплексно, через включення учнів у різні види діяльності: навчально-пізнавальну, ціннісно-орієнтаційну, практичну.

Так, у процесі навчально-пізнавальної діяльності учні засвоюють систему знань про природу як цілісність, про своє місце та місце організмів у ній, про єдність природи і суспільства. Ціннісно-орієнтаційна діяльність сприятиме формуванню ціннісних орієнтирів учнів, формуванню таких рис, як доброта, співчуття, милосердя тощо. Засвоєння суспільно вироблених способів дій у природі та в побуті, формування практичних навичок природоохоронного спрямування здійснюватиметься у ході практичної діяльності учнів.

Всі ці особливості структури екологічної компетентності, види діяльності мають бути враховані при аналізі стану проблеми в практиці основної школи та при побудові змісту і структури освітнього процесу, його навчально-методичного апарату.

Іншим важливим напрямком у дослідженні означеної проблеми є врахування психолого-фізіологічних особливостей підліткового віку, до якого належать учні 7-го класу. Це є вагомою складовою ефективності освітнього процесу, спрямованого на формування екологічної компетентності школярів.

Визначимо найважливіші з них. Так, відомо, що, наприклад, саме у цей віковий період у школярів формується система переконань, що впливають на його потреби і прагнення. Учні набувають уміння аргументувати свої судження, доводити істинність чи помилковість окремих положень, робити висновки й узагальнення, у них розвивається критичність мислення. Усе це впливає на становлення особистості учня, формування власного стилю поведінки у взаємовідносинах з природою.

Підлітковий вік вважається складнішим для навчання і виховання, ніж молодший шкільний і юнацький вік. Очевидно, сам процес перетворення дитини на дорослого є важким, оскільки пов'язаний із серйозною перебудовою психіки та руйнуванням старих, усталених форм відносин з людьми. У той же час, дослідники вважають підлітковий вік найсприятливішим для цілеспрямованого формування екологічної свідомості. Цьому сприяє висока інтенсивність взаємодії з довкіллям, природна допитливість, пізнавальний інтерес.

Успішний розвиток особистості великою мірою залежить від змісту й спрямованості мотивів, якими вона керується в навчанні і праці. Найбільш дієвою для учнів цього віку є суспільна мотивація. Така мотивація особливо яскраво виступає при усвідомленні учнями необхідності своєї діяльності для суспільства. Суспільна мотивація спонукає учня до активного і глибокого засвоєння знань екологічного змісту і практичного їх використання. Тому підлітка важливо навчити осмислювати свої спонуки, прогнозувати

наслідки власних вчинків для самого себе та інших людей, узгоджувати цілі власної поведінки із засобами їх досягнення.

У цьому віці закладається багато рис характеру, що є запорукою формування екологічної компетентності. Так, у підлітків цього віку виробляється вміння контролювати власну поведінку. У цей період формуються моральні якості людини. На стадії формування перебувають моральні почуття. Якісних змін зазнає мотивація навчальної діяльності. Їх пізнавальні інтереси набувають рис виразності, стійкості, змістовності. Для учнів цього віку властиво прагнути до самостійності. Свідомо-позитивне ставлення учнів цього віку до навчання виникає тоді, коли знання набувають для них певного змісту як необхідна й важлива умова підготовки до майбутнього самостійного життя.

Виокремлення вищезазначених вікових особливостей підлітків дозволяє спроектувати зміст освітньої діяльності, спрямованої на формування екологічної компетентності. У ній ми передбачаємо формування системи знань екологічного характеру (знаннєвий компонент), емоційно-ціннісного ставлення до природи та проблем екологічного характеру (емоційно-ціннісний компонент), умінь і навичок екологічно-доцільної поведінки у природі (діяльнісний компонент). Вважаємо, що найбільш істотну роль у формуванні екологічної компетентності відіграють змістовність навчального матеріалу, його зв'язок з життям і практикою, проблемний та емоційний характер викладу. Важливою є організація пошукової пізнавальної діяльності, що є неодмінною передумовою для досягнення успіху.

Врахування цих складових є важливою передумовою ефективності формування в учнів екологічної компетентності в освітньому процесі школи.

**Висновки.** Методологічною основою формування екологічної компетентності є положення про розвиток і цілісність природи у сфері життя, єдність природи і суспільства, визнання первинності законів природи як основи регулювання технічного прогресу, розуміння природи як складної, багатоаспектної, динамічної системи, що саморозвивається, і де всі явища та матеріальні утвори тісно пов'язані між собою. Важливими є

положення про виховну функцію природи і про те, що формування особистості неможливе без її орієнтації на конкретні цінності в суспільстві та особистому бутті.

Врахування психологічних особливостей учнів цього класу, результати аналізу ряду наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених стосовно екологічного виховання дозволили стверджувати, що пріоритетними завданнями в цій галузі є наступні:

- формування уявлення про цілісність світу природи на основі емоційного та раціоналістичного його сприйняття;
- розкриття основних властивостей і закономірностей навколишнього світу природи;
- розкриття зв'язків та залежностей у системі «людина – природа» та роль людини у їх підтриманні для збереження життя на Землі;
- формування еталонів і навичок поведінки у природі;
- формування потреби в екологічно орієнтованій діяльності;
- формування навичок оцінної діяльності.

Системний підхід до формування екологічної компетентності як цілісного утворення має такі складові: знаннєвий – формування системи знань екологічного змісту; емоційно-ціннісний – усвідомлення учнями необхідності відповідального ставлення до природи та особистої причетності до її збереження; діяльнісний – формування вмінь екологічно доцільної діяльності.

Увесь процес розвитку та становлення екологічної компетентності особистості учня 7-го класу можна розглядати як розгортання цілісної органічної системи, усі компоненти якої взаємопов'язані і передбачають розвиток інших. Вважаємо, що екологізація шкільного курсу біології повинна забезпечити побудову освітнього процесу у такий спосіб, щоб однією з головних *цілей* його стало формування екологічної компетентності; проблеми докільця мають бути складовою *змісту*, а розкриватися вони мають як результат нерозуміння людством цілісності і взаємозалежності всього у природі; *форми* навчання мають забезпечити взаємозв'язок знаннєвого, емоційно-ціннісного і діяльнісного компонентів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біологія (6-9 класи): навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
2. Державний стандарт базової середньої освіти URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/ser\\_osv/76886/](http://ru.osvita.ua/legislation/ser_osv/76886/)
3. Пустовіт Н. А. Критерії і показники екологічної компетентності школярів. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. 2008. № 1. С. 109 – 113.
4. Уроки PISA – 2018: методичні рекомендації/ Васильєва Д. В. та ін. Київ: Педагогічна думка. 2020. 96 с.

#### REFERENCES

1. Biologia (6–9 klasy): navchalna prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. [Biology (grades 6–9): curriculum for secondary schools]. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> [In Ukrainian].
2. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education] URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/ser\\_osv/76886/](http://ru.osvita.ua/legislation/ser_osv/76886/) [In Ukrainian].
3. Pustovit, N. A. (2008). Kryterii i pokaznyky ekolohichnoi kompetentnosti shkolariv [Criteria and indicators of environmental competence of schoolchildren]. Naukovi zapysky Ternopilskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Scientific notes of Ternopil State Pedagogical University Serii: Pedahohika. 2008. № 1. P. 109 – 113 [In Ukrainian].
4. Uroky PISA – 2018 (2020). [PISA lessons – 2018]: metodychni rekomendatsii/ Vasylieva D.V. ta in. Kyiv: Pedagogical thought. 2020. 96 p. [In Ukrainian].



УДК 376.1-056.2/3:373.3/5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-46>**Володимир ШЕВЧЕНКО,***orcid.org/0000-0003-0119-3206**доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри спеціальної освіти**Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) shevchenko\_volodumir@ukr.net*

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СИСТЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ

*У статті розкрито теоретико-методологічні засади дослідження системи спеціальної освіти в Україні та Польщі. Автором охарактеризовано методологічну функцію історико-педагогічного порівняльного дослідження для освітньої сучасності України, формування цілісної системи знань про історико-педагогічні процеси в галузі спеціальної освіти двох країн, роль педагогічних концепцій минулого та їхній зв'язок з сучасним реформуванням системи освіти.*

*Автор відзначає, що забезпечення права і комфортних умов на освіту дітей з особливими потребами є необхідною характеристикою демократичного цивілізованого суспільства. Рівень підтримки, гуманізм та терпимість у ставленні до дітей з особливими потребами, можливість надати їм доступну та якісну освіту – показники ступеня розвитку суспільства, в якому вони живуть. Реалізація прав на освіту дітей з обмеженими можливостями розглядається як одне з найважливіших завдань державної політики в галузі спеціальної освіти. Тому система спеціальної освіти в Україні є інститутом держави, яка виникає і розвивається як особлива форма реалізації його ціннісних орієнтацій та культурних норм суспільства. Внаслідок цього кожен етап розвитку європейських національних систем спеціальної освіти співвідноситься з певним періодом в еволюції ставлення держави до осіб з особливими потребами.*

*В той же час темпи та глибина перетворень ще не повною мірою відповідають потребам держави та суспільства. Одержання відповіді на питання сучасності пов'язане із вдумливим осмисленням минулого, об'єктивною оцінкою історичних реалій, вивченням історичних коренів педагогічних ідей, фактів, теорій, концепцій, досвіду педагогів минулих років.*

*Автор зазначає, що без ґрунтовного аналізу історико-педагогічного процесу розвитку спеціальної освіти в Україні не можливе цілісне розуміння сучасних ідей розвитку спеціальної освіти, досить складно удосконалити існуючі надбання, методики, системи і методи навчання тощо.*

*Акцентовано, що виконання історико-педагогічних досліджень вимагає нарративізації, яка вибудовується із врахуванням документальних джерел та окремих фактів, описів, наукових узагальнень, з прагненням у минулому віднайти витоки провідних наукових ідей сучасності.*

**Ключові слова:** спеціальна освіта в Україні та Польщі, історико-педагогічні дослідження, історико-педагогічний процес, порівняльна педагогіка, діти з особливими потребами.

**Volodymyr SHEVCHENKO,***orcid.org/0000-0003-0119-3206**Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,**Professor at the Department of Special Education**Ivan Franko National University of Lviv**(Lviv, Ukraine) shevchenko\_volodumir@ukr.net*

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF SPECIAL EDUCATION SYSTEM RESEARCH IN UKRAINE AND POLAND

*The article reveals the theoretical and methodological foundations of the study of special education system in Ukraine and Poland. The author characterizes the methodological function of historical and pedagogical comparative research for the educational modernity of Ukraine, the formation of a holistic system of knowledge about historical and pedagogical processes in the field of special education of the two countries, the role of pedagogical concepts of the past and their connection with the modern reform of the education system.*

*The author notes that ensuring the right and comfortable conditions for the education of children with special needs is a necessary characteristic of a democratic civilized society. The level of support, humanism and tolerance towards children with special needs, the ability to provide them with affordable and quality education are indicators of the degree of development of the society in which they live. The realization of the right to education of children with disabilities is considered as one of the most important tasks of the state policy in the field of special education. Therefore, the system of*

*special education in Ukraine is an institution of the state, which emerges and develops as a special form of implementation of its value orientations and cultural norms of society. As a result, each stage of development of European national systems of special education correlates with a certain period in the evolution of the state's attitude to persons with special needs.*

*At the same time, the pace and depth of transformations do not yet fully meet the needs of the state and society. Obtaining answers to the questions of the present is associated with a thoughtful understanding of the past, an objective assessment of historical realities, the study of the historical roots of pedagogical ideas, facts, theories, concepts, and the experience of teachers of the past.*

*The author notes that without a thorough analysis of the historical and pedagogical process of the development of special education in Ukraine, a holistic understanding of modern ideas of special education development is impossible, it is quite difficult to improve existing achievements, methods, systems and methods of teaching, etc.*

*It is emphasized that the implementation of historical and pedagogical research requires narrativization, which is built taking into account documentary sources and individual facts, descriptions, scientific generalizations, with the desire to find the origins of the leading scientific ideas of the present in the past.*

**Key words:** *special education in Ukraine and Poland, historical and pedagogical research, historical and pedagogical process, comparative pedagogy, children with special needs.*

**Постановка проблеми.** Історичний розвиток людства неможливо уявити без його центральної складової – освіти, зміст якої змінюється відповідно до соціально-політичних, економічних, духовно-ціннісних детермінант епох.

Інтеграція стає основою всіх перетворень в освіті. Національні освітні системи вступають в епоху безперервного реформування, головною метою якого є підвищення якості освіти у процесі зближення різних національних систем освіти. Різні держави і міжнародні організації просувають ідею єдиного освітнього простору, пропонують різноманітні способи взаємодії в освіті. Формування світового, зокрема європейського, освітнього простору здійснюється у процесі реформування національних систем освіти у напрямі їх інтеграції. Водночас кожна країна зберігає і розвиває те позитивне, що дозволяє ідентифікувати систему освіти як національну, що виокремлює її як оригінальну систему і робить привабливою для європейської спільноти. Тому інноваційні зміни в системі освіти, зокрема і спеціальній, кожної країни є стратегічно зумовленими і закономірними, а реформування її структури та змісту здійснюються відповідно до вимог суспільства та часу (Очеретенко, Лукановська, Сосновська, 2017).

З огляду на це, для розбудови та модернізації національної системи освіти, зокрема і спеціальної, важливими є порівняльні дослідження систем спеціальної освіти різних країн між собою, яких на сьогодні вкрай недостатньо.

**Аналіз досліджень.** Розумінню та усвідомленню теоретико-методологічних засад нашого дослідження сприяли праці науковців в галузі філософії освіти, теорії та історії загальної і спеціальної освіти Д. Азбукіна, В. Андрущенко, В. Бондаря, Б. Гершунського, Н. Гупана, О. Дьячкова, І. Єременка, І. Зязюна, Л. Куненко, М. Малофєєва, В. Синьова, О. Сізової, М. Супруна, О. Сухомлинської, В. Феоктістової, М. Ярмаченка та ін.

Зазначимо, що у галузі історії загальної педагогіки розроблено теоретико-методологічну базу, концептуальні засади розвитку цієї науки, визначено принципи, методи та підходи до розгляду історико-педагогічного процесу в його динаміці (Н. Гупан, П. Каптерев, В. Онопрієнко, О. Сухомлинська та ін.). Проте у галузі спеціальної освіти нами таких досліджень не виявлено.

Нами було встановлено, що у спеціальній освіті двох країн існують фундаментальні дослідження розвитку її окремих напрямків – сурдопедагогіки (Т. Єжова, С. Кульбіда, О. Таранченко, О. Шевченко, М. Ярмаченко, U. Eckert, K. Kirejczyk, D. Podgórska-Jachnik, V. Szczepankowski), тифлопедагогіки (С. Федоренко, О. Щербина, J. Kuczyńska-Kwapisz), олігофренопедагогіки (В. Бондар, О. Гаврилов, В. Золотоверх, Л. Одинченко, М. Супрун, M. Belza, E. Kulesza, V. Szczupał, M. Zaorska, G. Zarębska), логопедії (Т. Берник, Ж. Ковальчук, О. Потапенко, E. Minczakiewicz, A. Płusajska-Otto, J. Porayski-Pomsta). У своїх дослідженнях автори намагалися систематизувати інформацію і матеріали щодо історії розвитку навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами в Україні та Польщі. Також в польській джерельній базі було виявлене дослідження Івони Хжановської (Iwona Chrzanowska) «Спеціальна педагогіка. Від традиції до сучасності» (2018).

В Україні та Польщі також є дослідження окремих питань спеціальної освіти, переважно досліджуються окремі постаті (наприклад, внесок О. Щербини в становлення та розвиток тифлопедагогіки (Л. Кулик), внесок І.Г. Єременка у становлення сучасної корекційної педагогіки (Н. Кравець), внесок М.Д. Ярмаченка в розвиток спеціальної освіти (Н. Клишко), науковий та життєвий шляхи Є.Ф. Соботович (Є. Линдіна), внесок Марії Гжегожевської у розвиток спеціальної педагогіки (А. Hryniwicka), Галина Божишків-

ська – спомини (M. Marek-Ruka), ідеї Альберта Швейцера в сучасній спеціальній педагогіці (J. Binnebesel), внесок Ядвіги Баран в розвиток спеціальної педагогіки (K. Wita-Banaszak) та інші.

Зазначимо, що ці дослідження виявилися фрагментарними, вони неспроможні репрезентувати загальне уявлення про розвиток системи спеціальної освіти в Україні та Польщі.

**Метою статті є** розкриття теоретико-методологічних засад дослідження системи спеціальної освіти в Україні та Польщі.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток незалежної Української держави, формування громадянського суспільства передбачає вдосконалення освітнього простору. У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI ст. особлива увага приділяється вихованню особистості, здатної орієнтуватися «в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки», підготовленої до життя й праці в суспільстві. Розв'язання цього завдання пов'язане із вдумливим осмисленням минулого, об'єктивною оцінкою історичних реалій, вивченням історичних коренів педагогічних ідей, фактів, теорій, концепцій, досвіду педагогів минулих років. У зв'язку з цим актуалізується проблема об'єктивного аналізу історико-педагогічних надбань (Федоренко, 2010).

За твердженням відомого історика психології М. Ярошевського, про історію всіх без винятку галузей науки потрібно говорити в двох площинах: «... історія – це реальний процес, що протікає в часі та просторі, який йде своїм напрямом незалежно від того, яких поглядів на нього дотримуються ті чи інші індивіди. Але коли виникає спеціальна наука про цей процес, вона ставить за мету відтворити його цілісну та правдиву картину, реконструювати цей процес в усій його істинності та закономірності протікання за допомогою наукових методів та понять, що витримують сувору перевірку фактами, критично проаналізовані, приведені до певної системи. В цьому випадку історія науки сама стає спеціальною, відмінною від інших наукою» (Супрун, 2017).

Соціально-економічні трансформації, що нині відбуваються в Україні, зміна та чітке окреслення пріоритетних напрямків гуманітарної політики держави, людиноцентричний характер всього освітнього процесу потребують перегляду ставлення до педагогічної науки в цілому, а особливо – до теорії спеціальної освіти. На нашу думку, це неодмінно наповнить сучасне суспільство культурологічно-гуманістичним змістом, що є невід'ємною складовою загальнокультурного зростання народу (Ковальчук, 2020). Це потребує здійснення науко-

вих досліджень в порівняльному аспекті. Відповідно для порівняння двох систем спеціальної освіти в історичному ракурсі нами були обрані країни, які мають спільні кордони, культуру та ментальність, а саме Україна та Польща.

У контексті розкриття теми вважаємо за доцільне, насамперед, розкрити зміст таких основних категорій та понять як «освіта», «спеціальна освіта», «система освіти» «система спеціальної освіти» в Україні та Польщі, адже вони мають певні відмінності (Ковальчук, 2020).

**Освіта** (в Україні) – це цілеспрямована пізнавальна діяльність людей з отримання знань, умінь та навичок або щодо їх вдосконалення. Процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь та навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості (Єжова, 2013).

**Освіта** (edukacja в Польщі) – це усі процеси та взаємодії, спрямовані на зміну людей, особливо дітей та підлітків, відповідно до ідеалів та освітніх цілей, що панують у даному суспільстві (Окоп, 1998).

**Спеціальна освіта** (в Україні) – дошкільна, загальна та професійна освіта, для отримання якої особам з обмеженими можливостями здоров'я створюються спеціальні умови (Локшина, 2014).

**Спеціальна педагогіка** («pedagogika specjalna» в Польщі) – це галузь польської педагогіки, головним об'єктом інтересу якої є люди, які потребують підтримки та допомоги у подоланні різних труднощів, що заважають їх розвитку та соціальному функціонуванню (Pedagogika specjalna. Вилучено із [https://pl.wikipedia.org/wiki/Pedagogika\\_specjalna](https://pl.wikipedia.org/wiki/Pedagogika_specjalna)).

**Система освіти** (в Україні) – це сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності, учасників освітнього процесу, органів управління у сфері освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними. Вона складається із навчальних закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти (Засенко, 2010).

**Система освіти** («system edukacji» в Польщі) – це організаційна структура освіти, створена польською державою, що забезпечує, зокрема, реалізацію



лізацію права на освіту через освіту, виховання та піклування (Pilich, 2009). Система освіти включає державні та недержавні дитячі ясла, дитячі садки, початкові школи, загальноосвітні школи, післяшкільні школи, школи мистецтв, спеціальні школи, а також навчальні заклади та заклади догляду. Система освіти не включає вищі навчальні заклади (університети) (Bała, 2009).

Важливо звернути увагу на термінологічно-понятійний апарат спеціальної освіти. Ми погоджуємося із дослідницею Г. Ніколаї, що у польській педагогіці, коли йдеться про освіту як процес підготовки фахівця та формування його особистості, використовується термін «*kształcenie*». Для більш широкої характеристики загальних освітньо-виховних процесів обирається термін «*edukacja*», а термін «*oświata*», що зовнішньо подібний до українського «*освіта*», використовується лише тоді, коли йдеться про освітню систему з її структурними підрозділами – систему загальноосвітнього шкільництва, систему освіти дорослих, систему педагогічної освіти тощо (Ніколаї, 2008). В Польщі на позначення спеціальної освіти використовується термін «*pedagogika specjalna*», що є аналогом українського терміну «*спеціальна освіта*». Для позначення осіб з інвалідністю та особливими освітніми потребами використовується узагальнений термін «*ludzie niepełnosprawni*» або «*dzieci z niepełnosprawnością*».

В основу вивчення системи спеціальної освіти нами покладені ідеї А. Моля, засновника теорії соціодинаміки, які при вивченні соціодинаміки допомоги особам з інвалідністю надають можливість усвідомити закономірності процесів і тенденцій, що відбуваються в освітній галузі, теоретично їх пояснити та осмислити; встановити послідовність та циклічність змінюваності певних фактів і процесів тощо (Дем'яненко, 2015).

Важливе місце в узагальненні та теоретичному осмисленні ретроспективних процесів еволюції системи спеціальної освіти належить її історії. Реформаційні процеси сьогодення та їх вплив на систему освіти осіб з особливими потребами зумовлюють необхідність здійснення історико-педагогічного аналізу становлення теорії та практики навчання зазначеної категорії дітей. Це створює передумови для реалізації принципу єдності та наступності історико-педагогічного процесу. Виявлення можливостей його творчого використання і модернізації в сучасних умовах сприятиме подальшому розвитку цієї галузі як науки (Федоренко, 2010).

Історія спеціальної освіти накопичила багато фактів, описів, наукових узагальнень. У них систематизовані та наочно представлені, з одного боку,

різноманітні проблеми навчання й виховання дітей з особливими освітніми потребами та їх наслідки, а з іншого – шляхи та способи актуалізації свідомості суспільства та окремих його представників щодо осіб з інвалідністю і розв'язання цих проблем. У той же час відомо, що будь-які описи та факти історії, особливо історії науки, взяті окремо, самі по собі, без відповідного інтерпретаційного супроводу, аналізу не є науковим знанням. Вони не дають можливості досягти відповідної системності та діалектичності знання, проникнути в значну кількість прямих і дотичних структурно-функціональних, причинно-наслідкових зв'язків та відношень в ньому, вибудувати просторово-часові лінії його взаємозв'язку (Федоренко, 2010).

Для порівняльно-педагогічного дослідження такого характеру джерельну базу складають законодавчі та нормативно-правові матеріали, які дають змогу прослідкувати динаміку історичних процесів, особливості виникнення, становлення та розвитку спеціальної освіти в Україні та Польщі; матеріали періодичних видань; праці українських і польських істориків, учених, педагогів, представників громадськості, які здійснили вагомий внесок у розбудову системи спеціальної освіти двох країн; довідникові та статистичні матеріали; монографії, дисертації, наукові статті, що розкривають основні результати дослідницького пошуку з проблем розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі. Вони є засобом передачі наукових знань у часі і просторі; підсумковим етапом дослідження або його певної структурно та логічно завершеної частини; надають змогу своєчасно представити науковій спільноті результат дослідження та зробити доступною нову інформацію, отриману в процесі дослідження; здатні не лише відобразити наявний стан заявленої галузі науки, але і прискорити її розвиток (Ковальчук, 2017).

Водночас в основі дослідження системи спеціальної освіти України та Польщі лежить вивчення соціокультурних чинників становлення та розвитку систем спеціальної освіти, їх взаємозв'язку з соціально-економічним станом країни, ціннісними орієнтирами держави та суспільства стосовно дітей з особливими освітніми потребами, законодавством в сфері освіти та прав людини, станом розвитку теорії та практики спеціальної освіти як інтегративної галузі знань, світовим історико-педагогічним процесом (Ковальчук, 2017).

В основу обґрунтування системи методологічних принципів і методів вивчення історії навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами покладено твердження, відповідно до якого усі засоби дослідження повинні забезпечити точність



реалізації обраних методологічних підходів та можливість вирішення методологічних і теоретичних проблем, актуальних для сучасного етапу розвитку спеціальної освіти як науки (Федоренко, 2010).

Для проведення порівняльного дослідження важливо виділяти такі групи взаємозалежних принципів:

– базові принципи, що лежать в основі відповідних методологічних підходів (принципи системності, структурності, історизму, єдності логічного та історичного, поліпарадигмальності, антропологізму, культуроцентризму тощо);

– принципи, що дозволяють відтворити та узгодити історико-часові, наукові, смислові, аксіологічні, соціальні, суб'єктні й інші паралелі в історико-педагогічному дослідженні (принципи парадигмальної, суб'єктної та ціннісної співвіднесеності історико-педагогічного матеріалу, єдності колективної та індивідуальної творчості у розвитку педагогічного знання, досягнення цілісності педагогічного знання, конструктивно-позитивного аналізу історії спеціальної освіти, синхронного аналізу польської історії спеціальної освіти, наступності, інтегральності, об'єктивності дослідження) (Бобрішев, 2007).

На підставі вищезазначеного нами було охарактеризовано та сформовано теоретико-методологічні основи проведення історико-педагогічного наукового пошуку, які є базовими та раціональними для дослідження.

На сьогодні для історико-наукових досліджень пропонується ціла низка підходів: методологічний, парадигмальний та історико-цивілізаційний, культурологічний, феноменологічний, антропологічний, аксіологічний, особистісно-біографічний, регіональний тощо. Використовуються також загальнонаукові історичні підходи – історико-понятійний, порівняльно-історичний та інші (Ковальчук, 2017).

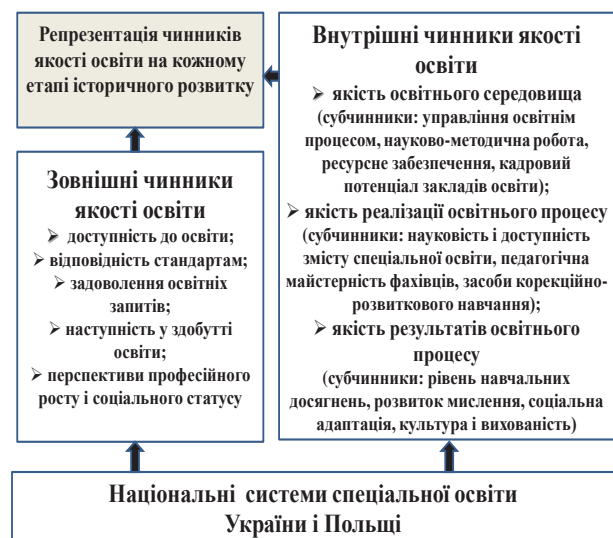
На наш погляд, найбільш суттєвим, адекватним спеціальній освіті та актуальним завданням вивчення процесів становлення і розвитку системи освіти дітей з особливими потребами є історико-педагогічний та порівняльний підхід. Вихідним поняттям у відповідній методологічній процедурі виступає історико-культурна спадщина, яка передбачає сучасну потребу в будь-якому історичному минулому. Якщо необхідно отримати з цієї спадщини щось педагогічно цінне для сучасності, то треба розглядати її як історико-педагогічне джерело з порівняльним аспектом. У залежності від конкретних потреб це джерело можна трактувати не лише як історико-педагогічне, але й як соціально-педагогічне, філософсько-педагогічне тощо. Таким чином встановлено, що історія спеціальної освіти, спи-

раючись на інтеграцію філософії історії, соціології, художньо-публіцистичної літератури тощо, вивчає історико-педагогічний процес в контексті загального історико-культурного процесу. Тобто історико-педагогічний підхід, що спирається на інтеграцію знань, отриманих в кожній з двох предметних зон, дозволяє відновити цілісну картину педагогічного процесу та розкрити закономірності його розвитку (Федоренко, 2010).

Зазначимо, що в історико-педагогічному знанні суттєвою методологічною основою є цивілізаційний підхід, розроблений Г. Корнетовим, який уможливує розгляд історії педагогіки як нелінійного процесу в складі самотутніх цивілізацій. Цивілізаційні засади охоплюють великі регіональні та часові проміжки, що охоплюють досить значний період часу.

У процесі подальшого визначення теоретико-методологічних засад історико-педагогічного наукового пошуку, на основі відбору та аналізу низки концептуальних підходів дослідження проблеми як провідні, окрім історико-генетичного, що є важливим для обґрунтування етапів дослідження, визначається динамічний, проблемно-хронологічний у поєднанні з компаративістським, системно-синергетичний, міждисциплінарний та прогностичний підходи.

Відповідно до цього, на основі визначення теоретико-методологічних засад та концептуальних підходів було обґрунтовано і розроблено «концептуальне ядро» історико-педагогічного дослідження, сутність якого склав *алгоритм історіографічного порівняльного аналізу національних систем спеціальної освіти України і Польщі* у контексті кожного з етапів його розвитку (див. рис. 1).



**Рис. 1.** Алгоритм історіографічного порівняльного аналізу національних систем спеціальної освіти України і Польщі

Розроблений алгоритм свідчить про те, що якісне реформування та модернізація всіх ланок освіти України й імплементація прогресивного, нового освітнього законодавства вимагає перегляду усталених уявлень про особливості навчання, виховання, соціалізації, корекції, компенсації порушених функцій у дітей з особливими освітніми потребами, оновлення методологічних засад реалізації вищезначених процесів, пошуку нових концепцій та освітніх парадигм для такої категорії дітей в історичному досвіді.

**Висновки.** Таким чином, нами охарактеризовано теоретико-методологічні засади дослідження

системи спеціальної освіти в Україні та Польщі, основу яких складає системний теоретико-методологічний та історико-педагогічний аналіз концептуальних підходів дослідження системи спеціальної освіти двох країн. Історико-педагогічний дослідження, особливо порівняльного характеру, важливі тому, що мають прогностичний характер і є джерелом інформації для реформування системи спеціальної освіти нашої країни.

Подальших розвідок у цьому напрямку потребують дослідження освітнього процесу в спеціальних навчальних закладах для дітей з особливими потребами в Україні та Польщі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дем'яненко Н.М. Інноваційні трансформації освітнього простору педагогічного університету. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Чернігів, 2015. № 130. С. 20.
2. Єжова Т.Є. Організація в Україні освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів: тези доповідей XIII Міжнародна науково-практична конференція (20–21 листопада 2013 р.)*. Київ: Університет «Україна», 2013. С. 26.
3. Засенко В.В. Спеціальна освіта: стан і пріоритети розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Київ, 2010. № 1. С. 3.
4. Ковальчук Ж.М. Становлення та розвиток спеціальної освіти в Україні: історичний огляд. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2017. № 33. С. 4, 36-37.
5. Ковальчук Ж.М. Становлення та розвиток теоретичних засад логопедії в Україні (друга половина XX століття – початок XXI століття): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.03. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2020. 201 с.
6. Локшина О.І. Порівняльно-історичний метод у дослідженнях українських педагогів-компаративістів. *Актуальні проблеми сучасних історико-педагогічних досліджень шкільної освіти: збірник тез XIV Всеукраїнської історико-педагогічної науково-практичної конференції (14 листопада 2014 р.)*. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2014. С. 64.
7. Ніколаї Г.Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття): автореф. дис. ... доктора пед. наук. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Академії педагогічних наук України. Київ, 2008. С. 15.
8. Очеретенко Т.Ю., Лукановська Л.В., Сосновська Т.Г. Реабілітаційний маршрут дітей з особливими потребами в місті Кам'янець-Подільському. *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (24–25 квітня 2017 р.)*. Кам'янець-Подільський: «Аксіома», 2017. С. 225.
9. Супрун М.О. Розвиток олігофренопедагогіки наприкінці 20 – початку 30-х рр. XX ст. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології: збірник наукових праць*. Київ, 2017. № 9. С. 119.
10. Федоренко С.В. Тифлопедагогічна проблематика в науково-методичних розробках українських учених. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2010. № 16. С. 215-2017.
11. Бобрышов С.В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания: автореф. дис. на соискание уч. степени док. пед. наук: спец. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Санкт-Петербург, 2007. 39 с.
12. Bała P. Konstytucyjne prawo do nauki a polski system oświaty. Warszawa, 2009. S. 244.
13. Okoń W. Nowy słownik pedagogiczny. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie «Żak», 1998. S. 84.
14. Pedagogika specjalna. Вилучено із [https://pl.wikipedia.org/wiki/Pedagogika\\_specjalna](https://pl.wikipedia.org/wiki/Pedagogika_specjalna)
15. Pilich M. Ustawa o systemie oświaty. Komentarz. Wyd. 3. Warszawa, 2009. S. 29.

### REFERENCES

1. Demianenko N.M. Innovatsiini transformatsii osvithnoho prostoru pedahohichnoho univertsytetu [Innovative transformations of educational space of Pedagogical University]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho univertsytetu*. Serii: Pedahohichni nauky. Chernihiv, 2015. № 130. S. 20. [in Ukrainian].
2. Iezhova T.Ie. Orhanizatsiia v Ukraini osvity ditei z porushenniamy psykhhofizychnoho rozvytku [Organization of education of children with psychophysical development disorders in Ukraine]. *Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei v intehrovanomu osvithnomu seredovyshchi u svitli realizatsii Konventsii OON pro prava invalidiv: tezy dopovidei XIII Mizhnarodna naukoivo-praktychna konferentsiia (20–21 lystopada 2013 r.)*. Kyiv: Univertsytet «Ukraina», 2013. S. 26. [in Ukrainian].

3. Zasenko V.V. Spetsialna osvita: stan i priorytety rozvytku. Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy [Special education: state and priorities of development]. Kyiv, 2010. № 1. S. 3. [in Ukrainian].
4. Kovalchuk Zh.M. Stanovlennia ta rozvytok spetsialnoi osvity v Ukraini: istorychnyi ohliad [Formation and development of special education in Ukraine: historical overview]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia. Kyiv, 2017. № 33. S. 4, 36-37. [in Ukrainian].
5. Kovalchuk Zh.M. Stanovlennia ta rozvytok teoretychnykh zasad lohopedii v Ukraini (druha polovyna XX stolittia – pochatok XXI stolittia) [Formation and development of theoretical foundations of speech therapy in Ukraine (second half of the XX century - beginning of the XXI century)]: dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.03. Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M.P. Drahomanova, Kyiv, 2020. 201 s. [in Ukrainian].
6. Lokshyna O.I. Porivnialno-istorychnyi metod u doslidzhenniakh ukrainskykh pedahohiv-komparatyvistiv [Comparative historical method in the research of Ukrainian comparativist teachers]. Aktualni problemy suchasnykh istoryko-pedahohichnykh doslidzhen shkilnoi osvity: zbirnyk tez KhIV Vseukrainskoi istoryko-pedahohichnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (14 lystopada 2014 r.). Kyiv: Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy, 2014. S. 64. [in Ukrainian].
7. Nikolai H.Iu. Rozvytok muzychno-pedahohichnoi osvity v Polshchi (XX stolittia) [Development of music and pedagogical education in Poland (XX century)]: avtoref. dys. ... doktora ped. nauk. Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. Kyiv, 2008. S. 15. [in Ukrainian].
8. Ocheretenko T.Iu., Lukanovska L.V., Sosnovska T.H. Reabilitatsiinyi marshrut ditei z osoblyvymy potrebamy v misti Kamianski-Podilskomu [Rehabilitation route for children with special needs in Kamianets-Podilskyi]. Innovatsii partnerskoi vzaiemodii osvity, ekonomiky ta sotsialnoho zakhystu v umovakh inkluzii ta prahmatychnoi reabilitatsii sotsiumu: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (24-25 kvitnia 2017 r.). Kamianets-Podilskyi: «Aksioma», 2017. S. 225. [in Ukrainian].
9. Suprun M.O. Rozvytok olihofrenopedahohiky naprykintsi 20 – pochatku 30-kh rr. XX st. [Development of oligophrenopedagogy in the late 20s - early 30s of the twentieth century]. Teoriia i praktyka spetsialnoi pedahohiky ta psykholohii: zbirnyk naukovykh prats. Kyiv, 2017. № 9. S. 119. [in Ukrainian].
10. Fedorenko S.V. Tyflopedahohichna problematyka v naukovykh i metodychnykh rozrobkakh ukrainskykh uchenykh [Typhlopedagogical problems in scientific and methodological developments of Ukrainian scientists]. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia. Kyiv, 2010. № 16. S. 215-2017. [in Ukrainian].
11. Bobryshov S.V. Metodologiya istoriko-pedagogicheskogo issledovaniya razvitiya pedagogicheskogo znaniya [Methodology of historical and pedagogical research of pedagogical knowledge development]: avtoref. dis. na soiskanie uch. stepeni dok. ped. nauk: spec. 13.00.01 – obshaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya. Sankt-Peterburg, 2007. 39 s. [in Russian].
12. Bała P. Konstytucyjne prawo do nauki a polski system oświaty [The constitutional right to education and the Polish educational system]. Warszawa, 2009. S. 244. [in Poland].
13. Okoń W. Nowy słownik pedagogiczny [New pedagogical dictionary]. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie «Żak», 1998. S. 84. [in Poland].
14. Pedagogika specjalna [Special pedagogy]. Вилучено із [https://pl.wikipedia.org/wiki/Pedagogika\\_specjalna](https://pl.wikipedia.org/wiki/Pedagogika_specjalna) [in Poland].
15. Pilich M. Ustawa o systemie oświaty [Education System Act]. Komentarz. Wyd. 3. Warszawa, 2009. S. 29. [in Poland].

**Илаха Вагиф гызы ШИХАЛИЕВА,**  
*orcid.org/0000-0002-2476-0421*  
кандидат педагогических наук,  
преподаватель кафедры педагогики  
Бакинского государственного университета  
(Баку, Азербайджан) [ilashka.sh@gmail.com](mailto:ilashka.sh@gmail.com)

## РОЛЬ СЕМЬИ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ПРОБЛЕМНЫХ ДЕТЕЙ

Более высокий статус мужчин в обществе, тот факт, что мужчины играют роль лидеров в азербайджанской семье и имеют право голоса в решающие моменты, могут привести к формированию авторитарных тенденций в семье, а с другой стороны к нарастанию конфликтности, что также отражается на затруднении в нормальной социализации детей. В результате социализации статус мужчины и роли, которые он играет, влияют на цели, которые он ставит, что, в свою очередь, влияет на распределение обязанностей в семье и на то, удовлетворен ли он взаимными отношениями. Одним из важных факторов является уровень образования, среда, в которой они живут, и степень участия родителей в процессе воспитания подрастающего поколения. Реальными возможностями для конфликта целей и мотивов является также морально-материальное положение в семьях, где выросли муж и жена. Молодые люди, которые растут в разных семьях и даже живут в разных местах, имеют разные цели и мотивы, особенно это видно у городского и сельского населения. Наконец, следует упомянуть еще об одном важном в этом вопросе факторе: о противоречии между профессиональной и бытовой деятельностью женщины. Причина частого столкновения целей и мотивов как раз и заключается в неравном положении женщин при распределении обязанностей в семье. Чем больше различаются социальные потребности и нормы поведения как мужа, так и жены в молодых семьях, тем больше будет образовываться противоречий, возникать напряжение в их психическом состоянии, с каждым днем будет возрастать вероятность конфликтов. Все это сказывается на становлении личностных, волевых и эмоциональных качеств детей, отражается на качестве их обучения в школе. В статье рассмотрены основные причины появления проблемных детей, приведены примеры их социализации в условиях домашнего воспитания и воспитания в интернатах. Определены возможности профилактики и необходимой коррекции их поведения и становления как личности.

**Ключевые слова:** школьное обучение, трудная семья, проблемные дети, профилактика и психокоррекция.

**Илаха Вагиф ШИХАЛИЕВА,**  
*orcid.org/0000-0002-2476-0421*  
кандидат педагогических наук,  
викладач кафедри педагогіки  
Бакинського державного університету  
(Баку, Азербайджан) [ilashka.sh@gmail.com](mailto:ilashka.sh@gmail.com)

## РОЛЬ РОДИНИ В НАВЧАННІ ТА ВИХОВАННІ ПРОБЛЕМНИХ ДІТЕЙ

Більш високий статус чоловіків у суспільстві, той факт, що чоловіки відіграють роль лідерів в азербайджанській сім'ї та мають право голосу у вирішальні моменти, можуть призвести до формування авторитарних тенденцій у сім'ї, а з іншого боку до наростання конфліктності, що також позначається на скруті у нормальній соціалізації дітей. Через війну соціалізації статус чоловіка й ролі, що він грає, впливають на мети, що він ставить, що, своєю чергою, впливає розподіл обов'язків у сім'ї і те, чи задоволений він взаємними відносинами. Одним із важливих факторів є рівень освіти, середовище, в якому вони живуть, та ступінь участі батьків у процесі виховання підростаючого покоління. Реальними можливостями для конфлікту цілей і мотивів є морально-матеріальне становище у сім'ях, де вирости чоловік і дружина. Молоді люди, які ростуть у різних сім'ях і навіть живуть у різних місцях, мають різні цілі та мотиви, особливо це видно у міського та сільського населення. Зрештою, слід згадати ще один важливий у цьому питанні чинник: про протиріччя між професійною та побутовою діяльністю жінки. Причина частого зіткнення цілей і мотивів таки полягає у нерівному становищі жінок під час розподілу обов'язків у ній. Чим більше відрізняються соціальні потреби та норми поведінки як чоловіка, так і дружини в молодих сім'ях, тим більше утворюватиметься протиріччя, виникатиме напруження в їхньому психічному стані, з кожним днем зростатиме ймовірність конфліктів. Все це позначається на становленні особистісних, волевих та емоційних якостей дітей, відбивається на якості їх навчання у школі. У статті розглянуто основні причини появи проблемних дітей, наведено приклади їхньої соціалізації в умовах домашнього виховання та виховання в інтернатах. Визначено можливості профілактики та необхідної корекції їхньої поведінки та становлення як особистості.

**Ключові слова:** шкільне навчання, важка сім'я, проблемні діти, профілактика та психокорекція.



**Ilaha Vagif SHIKHALIYEVA,**  
 orcid.org/0000-0002-2476-0421  
 Candidate of Pedagogical Sciences,  
 Lecturer at the Department of Pedagogy  
 Baku State University  
 (Baku, Azerbaijan) ilashka.sh@gmail.com

## THE ROLE OF THE FAMILY IN EDUCATION AND EDUCATION OF PROBLEM CHILDREN

*The higher status of men in society, the fact that men play the role of leaders in the Azerbaijani family and have the right to vote at decisive moments, can lead to the formation of authoritarian tendencies in the family, and on the other hand, to an increase in conflict, which also affects the difficulty in normal socialization of children. As a result of socialization, the status of a man and the roles he plays affect the goals he sets, which in turn affects the distribution of responsibilities in the family and whether he is satisfied with mutual relationships. One of the important factors is the level of education, the environment in which they live, and the degree of participation of parents in the process of educating the younger generation. Real opportunities for conflict of goals and motives are also the moral and material situation in families where the husband and wife grew up. Young people who grow up in different families and even live in different places have different goals and motives, this is especially evident in the urban and rural populations. Finally, one more important factor in this matter should be mentioned: the contradiction between the professional and everyday activities of a woman. The reason for the frequent clash of goals and motives lies precisely in the unequal position of women in the distribution of responsibilities in the family. The more the social needs and norms of behavior of both husband and wife in young families differ, the more contradictions will form, tension will arise in their mental state, and the likelihood of conflicts will increase every day. All this affects the formation of personal, volitional and emotional qualities of children, is reflected in the quality of their education at school. The article discusses the main causes of the appearance of problem children, gives examples of their socialization in the conditions of home education and education in boarding schools. The possibilities of prevention and the necessary correction of their behavior and formation as a person are determined.*

**Key words:** schooling, difficult family, problem children, prevention and psychocorrection.

**Введение в проблему.** Как считают исследователи, «среди причин, порождающих «трудных» детей в семье, можно выделить следующие: отсутствие целенаправленной воспитательной работы с детьми с ранних лет; незнание их интересов и потребностей; неблагоприятные семейно-бытовые отношения; отсутствие контроля за поведением детей, безнадзорность, невнимание к детям; чрезмерное попустительство или жестокость наказания за совершенные проступки; «эпидемия» разводов; потеря эмоциональных контактов с детьми» (Методическая разработка).

**Степень исследованности проблемы.** Вопросы проблемных детей являются предметом внимания многих исследователей. В России данную проблематику затрагивали С. Сафонова, считающая, что «работа с «трудными» должна включать в себя четыре этапа: диагностику, планирование работы, организацию (в работу должны быть включены все учителя), координацию усилий родителей, школы, различных организаций: культурных, спортивных и т.п. (Меджидова, 2003), В.И. Лубовский (Лубовский, 1994), А.В. Ковальчук, Д.Н. Журавлев (Ковальчук, Журавлев, 1993), С.Н. Дубинин (Дубинин, 2011), на Западе Ф. Дюбе (France Dubé, 2015), многие другие представители педагогических и психологических наук (Children;

Teachers, 2020). Типология трудных, проблемных детей достаточно обширная, и потому к ней проявляется достаточно большое внимание. В Азербайджане был реализован большой проект в данной сфере и опубликована обширная монография (Меджидова, 2003), проблему исследовала и Т. Мухтарова (Muxtarova, 2017),

**Цель и задачи исследования.** Целью данной статьи является определение основных тенденций формирования проблемных детей в современной семье.

**Методы исследования.** Методы исследования связаны с современной парадигмой педагогической и психологической науки, определяющей основные факторы появления проблемных детей и путей решения многих вопросов, ведущих к данной проблеме.

**Основное содержание. Влияние семейных противоречий на становление трудных детей.** По мнению психологов, конфликты в браке «имеют как социальное, так и медицинское значение; вследствие них возникают нервные расстройства и невротические реакции» (Дерябин, 1974: 121).

По мере развития общества возникает пропасть между этическими идеалами и желанием, а избыток желания приводит к угрызениям совести. Рождение ребенка у незамужней женщины, нали-

чие любовника и тому подобные «обиды» вызывают у женщин еще больше внутренних конфликтов и стрессов (Дерябин, 1974: 122).

В целом считается, что для счастливой семьи необходим ряд психологических условий, в том числе:

- бесконфликтное, нормальное общение;
- надежность и эмпатия (т.е. сочувствовать чужой боли, утешать, оказывать эмоциональную поддержку);
- взаимное понимание;
- нормальная интимная жизнь;
- иметь настоящий дом, то есть духовный приют (Ковалев, 1988: 110-111).

Психологи делят семьи с различными внутренними проблемами на конфликтные, кризисные и проблемные группы. В конфликтных семьях между супругами возникают конфликты по многим направлениям, то есть их интересы, потребности и желания не совпадают. В кризисной семье конфликт интересов и потребностей проявляется особенно остро и охватывает важнейшие сферы семьи. Наконец, неблагополучные семьи сталкиваются с очень сложной ситуацией, которая, в свою очередь, может подорвать прочность брака – отсутствие жилья, ограниченность финансовых средств, тяжелая болезнь и т. д. При этом на развитие всех проблем влияет субъективное отношение к ним супруга, их оценка, сложившаяся в семье морально-психологическая атмосфера (Ковалев, 1988: 113).

Изменения в культурно-бытовой и семейной сферах в XX в. характеризовались, прежде всего, новым разделением обязанностей между членами семьи. Изменились формы внутрисемейного общения, повысился культурный потенциал всех членов семьи (особенно женщин). Однако, помимо стремительно происходящего процесса «европеизации» в семье, достаточно сильны и традиционалистские тенденции. Несомненно, это сказывается на взаимных ожиданиях и характере общения, что сказывается на воспитании детей.

В первую очередь это сказывается и на добрачном поведении молодых людей. В последние 20-30 лет представления о противоположном поле, то есть о будущем муже или жене, были направлены от романтики к прагматике. Конечно, меняются и взаимные ожидания. На это есть несколько причин. Прежде всего, обратимся к социально-экономическим причинам. Известно, что в человеческом труде произошли важные изменения, как по содержанию, так и по характеру. Мы видим это в интенсификации труда, в постоянном увеличении доли женщин и молодежи среди работающего

населения. Тенденции эффективного использования каждой категории работников в производстве постоянно усиливаются. В сферах, где работают женщины, наблюдается более эффективное использование времени, снижение текучести кадров, повышение производительности труда. В какой-то степени это сказывается на возможностях женщины уделять внимание своим детям, их воспитанию.

Однако в то же время содержание и структура женского труда показывают, что по уровню профессионализма здесь все еще наблюдается средний и низкий уровень, средняя заработная плата ниже, чем у мужчин и т. д. Кроме того, следует отметить, что тенденции глобализации, наблюдаемые в современное время, затрагивают все сферы, в том числе и работу женщин и молодежи. В первую очередь необходимо отметить рост безработицы, нестабильный уровень жизни, возникновение миграции. В таких случаях иногда переворачиваются представления о природе семьи, совместной жизни, внутрисемейных отношениях, что, в свою очередь, сказывается на ролевых ожиданиях, негативно сказывается на процессах взаимопонимания и мира в семье.

Поскольку возникновение внутрисемейных конфликтов, их доведение до конфликтной ситуации, противостояние ролевых позиций – явление в целом сложное, подходить к нему следует системно. Если речь идет о молодых семьях, то здесь, как мы упоминали выше, следует учитывать добрачные нормы поведения, психосоматические особенности человека, образ жизни, отношение к миру, общественное мнение и сложившиеся в обществе стереотипы о семье.

Касательно последнего случая, следует отметить, что в стремительно развивающемся информационном пространстве информационно-коммуникационные технологии оказывают большое влияние на мнения и стереотипы, формирующиеся в обществе. Особо следует отметить роль средств массовой информации. Информация, публикуемая на страницах прессы, телеканалов и сайтов, оказывает сильное воздействие на сознание зрителей, слушателей и читателей, позволяет обмениваться идеями, создает условия для получения и усвоения информации со всего мира.

Создатели различных шоу и реалити-шоу, умело используя такие возможности, оказывают глубокое воздействие на представления людей о мире и самих себе, разрушают прежние стереотипы и ценности, связанные с менталитетом, и создают в сознании людей новые, порой чуждые приоритеты и стереотипы.

**«Трудные» дети в семье и в социальной среде.** Демографическое поведение семьи влияет и на отношения между мужем и женой, вне зависимости от того, конфликтные они или нет (отношение мужа и жены к количеству детей в семье). Этот процесс регулируется как внутри семьи, так и обществом. Здесь, как отмечают исследователи, велика роль случайности (выбор спутницы жизни для вступления в брак, заключение брака, решение вопроса о том, родить ли ребенка в браке или вне брака и т. д.).

Хотя регулирование количества детей в семье носит исторический характер, сознательное отношение к нему начинается с использования средств защиты. Отношения, складывающиеся в семье, устанавливаются, прежде всего, в зависимости от демографических условий и потребностей (Петраков, 1988: 5-15).

Среди факторов, способных создавать противоречия и конфликты, исследователи отмечают рост числа разводов, одиноких людей и неполных семей, высокую смертность среди лиц трудоспособного возраста и детей (Петраков, 1988: 17).

Изменения коснулись и брачного возраста. Все названные факторы влияют на семейные отношения, прежде всего, на процесс воспитания, воспитания и развития детей. Результаты нашего исследования подтверждают это.

В сентябре-октябре 2016 года был проведен опрос детей, которые работают или трудоустроены и живут на улице. По результатам опроса видно, что это в основном дети в возрасте 10-12 лет. Они не ходят в школу. Те, кто остается со своими семьями, составляют большинство. Они убежали из дома один или два раза. Когда они убегают, они обычно остаются в парках или рядом с местом, где они живут. Причинами побега из дома является плохое обращение, которое они видят в семье. Кроме того, они отмечали, что вынуждены работать на улице, потому что у их семей нет дохода. Они начали работать в первый раз, когда им было 8-10 лет, и работают уже больше года. Их экономическое положение очень плохое. В основном мать и отец живы, однако их воспитанием мало кто занимается, в семье обычно много детей. Жестокое обращение они чаще видят со стороны отцов.

Дети – наше будущее, мы обязаны их защитить. Прежде всего, мы должны учитывать, что они должны быть образованными. Следует обратить внимание на то, что причина, по которой эти дети живут трудной жизнью, заключается в том, что их родители необразованны и невежественны. Первая защита ребенка начинается с матери. Если

мать необразованная, невежественная, слабая женщина, она не может защитить своего ребенка. Если дети останутся необразованными, то в будущем они передадут эту черту другим поколениям. Мы должны заботиться о детях-сиротах, не только сократить эксплуатацию детей, но и свести ее к нулю. Мы должны быть социальным работником и педагогом, который всегда интересуется детьми, решает их проблемы и, при необходимости, общается с семьями.

В некоторых случаях они становятся ответственными еще до своего взросления. Все это отражается на их психологии и поведении. Они растут изолированными от общества и развивают агрессию по отношению к людям. Эти случаи могут вызвать большие последствия в будущем. Чтобы этого не допустить, достаточно относиться к ним как к личностям. В связи с этой темой был проведен опрос ребенка по имени Вугар. Хотя ему было всего 7 лет, он повидал всевозможные трудности. У нас был короткий разговор с Вугаром, которого я случайно увидела на выходе из университета. Он в холодную погоду играл на дудочке и собирал милостыню, чтобы принести домой деньги.

При разговоре с Вугаром из того, что он сказал, было понятно, что он потерял обоих родителей и остался один с младшей сестренкой. Когда я спросил его, ходит ли он в школу, он сказал мне, что устал учиться. Конечно, это неправда. Маленький Вугар целыми днями играет на дудочке на улице, зарабатывая 20 манатов в день. Есть не только те, кто играет на дудочке, как Вугар, но и те, кто просто побирается, чтобы не голодать. Разговаривая с Вугаром, я понимала, в каком он сложном положении.

На его лице отчетливо чувствовалась ненависть и агрессия к людям. Прохожие поворачивались и смотрели на нас, пока я говорил с ним. Они были удивлены, увидев, что разговор продолжается, им было интересно, о чем он говорит. Я мог слышать, что они говорили. Известий от родственников Вугара не поступало. Я даже не знаю, что из того, что он сказал, было правдой. Кто доверяет тому, кого видит впервые? На следующее утро, когда я снова проходил мимо того же места, я увидел Вугара, подошел к нему и спросил, как он.

Дети в подобной ситуации попрошайничают по-разному, продают салфетки на улицах, и проч., борются за выживание, чтобы не умереть с голоду. Но что нужно сделать, чтобы уменьшить эти случаи? Вугар хочет ходить в школу, хорошо одеваться, как его сверстники. Его младшая сестра Севиндж каждый день ждет Вугара дома. Руки маленького Вугара, который каждый день зарабатывает на хлеб, мерзнут от холода. Дети,

лишенные родительской опеки, вынуждены либо попрошайничать, либо зарабатывать таким образом деньги, чтобы не умереть от голода.

Но как заплатят за это те, кто их заставляет попрошайничать? Что должно сделать государство, чтобы предотвратить это? Есть много законов для несопровождаемых детей. Эти правила, установленные законом, должны развиваться дальше, такие дети, как Вугар, не должны мерзнуть, а должны ходить в школу и в будущем стать полезными для общества людьми.

К сожалению, появление проблемных детей связано и с деятельностью школьных интернатов. В социальной сети была распространена информация о том, что ученик совершал неэтичные действия на уроке, принуждая других учеников и угрожая ножом в школе № 282, расположенной в Сураханском районе Баку. В ответ на запрос агентства Trend в Бакинской городской средней школе №282 сообщили, что учащийся 7-го класса школы (имя ученика не называется по уместным причинам) является учащимся, который был принят из приюта и поселился в детском доме №2. В настоящее время в стране действуют только школы-интернаты для детей с ограниченными физическими возможностями и лишенных родительской опеки. Но специальных школ для детей с трудным воспитанием нет. Профессиональное образование также предоставляется в исправительном учреждении для несовершеннолетних. В этих условиях дети, воспитываемые с трудом, должны обучаться в обычных общеобразовательных школах. Но мы видим, что общеобразовательные школы не готовы к таким неожиданным ситуациям. Они не знают методов обучения, нет учителей, умеющих пользоваться методами обучения.

**Вопросы диагностики и реабилитации трудновоспитуемых детей.** Как известно, молодые семьи формируются на основе оптимизма к жизни, переживают самые лучшие мечты о будущем семьи. Однако в первые годы процесс взаимной адаптации и привыкания протекает быстрее и болезненнее. И муж, и жена адаптируются к новому образу жизни, проявляют терпимость и взаимоуважение; в это время в отношениях между мужем и женой формируются важнейшие черты, но и совершается много ошибок и неправильных поступков. Атмосфера семьи, сложившееся здесь распределение ролей оказывает свое влияние на психику, темперамент и характер ребенка, который появляется на свет. Члены семьи должны стараться сохранять собственное достоинство и взаимное уважение.

Ясно, что проблемы трудновоспитуемых детей появляются не только в неблагополучной семье. Речь идет о психоэмоциональном состоянии ребенка в целом, о его отношении к школьному обучению, то, какие отношения складываются между детьми в классе, общий уровень работы школьного коллектива, профессионализм и духовно-нравственные качества основного педагога, особенно в начальной школе – все перечисленные условия отражаются на самочувствии и психологическом состоянии каждого ребенка, как в младших, так и в старших классах. Бывает что не сформированы необходимые умения и навыки для обучения в школе, нет мотивации, нет предварительной подготовки к обучению. Сегодня всем ясно, что именно предварительная подготовка к обучению играет ведущую роль в последующей подготовке ребенка к взрослой жизни.

Бывает, что ребенок имеет низкую познавательную активность, у него не сформированы необходимые навыки для высокой самооценки, сильно развита школьная тревожность. Известно также, что в школах развит буллинг, когда дети по самым разным причинам начинают презрительно относиться к своим сверстникам с определенными проблемами в развитии, что создает дополнительный прессинг на социальное и психологическое самочувствие этого ребенка.

Разумеется, здесь следует подчеркнуть роль школьного психолога. В какой-то мере роль психолога играет и классный руководитель, в целом все преподаватели, весь педагогический коллектив. Однако конкретно работу здесь может и должен вести именно школьный психолог. К сожалению, в современной школе уровень работы психолога оставляет желать лучшего. Большой коллектив, отсутствие необходимых связей с родителями, с классными руководителями приводит к тому, что коэффициент полезного действия такого психолога очень низкий.

Вместе с тем имеется насущная потребность определения социально-психологических проблем трудных детей и их решения. Дело в том что нерешенные вовремя проблемы отрицательно сказываются не только на этом ребенке, но и на всем классном коллективе. Дальнейшее взросление и социализация затрудняются именно тем, что здесь не приняты были вовремя соответствующие меры. Помимо того, что психолог определяет конкретные проблемы, которыми живёт этот ребенок, соответствующая работа ведётся также преподавателями-предметниками. Каждый из них в рамках интерактивных направлений методической работы стремится выявить все положительные моменты в характере и уровне когни-



тивного развития ребёнка для того, чтобы их использовать в дальнейшем обучении. Всё это будет способствовать тому, что у ребёнка появится больший интерес к учёбе, он будет интересоваться вопросами школьного коллектива, научится дружить с ребятами, будет гордиться собой.

**Выводы.** Исследование показало, что очень важно принимать меры профилактики для предупреждения психологической депривации у детей. Здесь есть ряд условий, которые следует соблюдать и в школе, и дома. Необходимо, чтобы к детям поступали стимулы внешней жизненной среды,

которые соответствует уровню развития ребёнка. Преждевременные стимулы могут разрушить всю систему социализации и его психологической адаптации к окружающей среде. Очень важно взаимодействие между родителями, школьным коллективом и психологом с точки зрения подготовки ребёнка к отражению всех негативных вызовов из стимулов, воздействующих на него. Кроме того, большое значение имеют социально-экономические условия жизни семьи, характер социальной среды и возможности школы с точки зрения профилактики и последующей реабилитации трудных детей.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Методическая разработка по теме «Проблемный ребенок в классе» URL: <https://urok.1sept.ru/articles/602329>
2. Меджидова, С.М. Уличные дети: социологический и психологический портрет. Баку: Ziya-Nurlan, 2003. 180 с.
3. Сафонова, С. Типы «трудных детей» и способы работы с ними. Что вредно и полезно в работе с «трудными детьми» того или иного типа? URL: [https://pedsovet.su/metodika/6406\\_tipy\\_trudnyh\\_detey](https://pedsovet.su/metodika/6406_tipy_trudnyh_detey)
4. Лубовский, В. И. Основные проблемы ранней диагностики и ранней коррекции нарушений развития/ Дефектология. 1994, № 1, с.3-5
5. Ковальчук А.В., Журавлев Д.Н. Трудные дети и проблема отклоняющегося поведения (аналитический аспект) Ярославский педагогический вестник, 2003, №3 (36), с.1-3
6. Дубинин С.Н. Психолого-педагогические проблемы работы с лицами социально-негативного поведения/ Сибирский педагогический журнал, 2011, №1, с.249-260
7. France Dubé, Chantal Ouellet. Education Organization Models that Enhance the Success of Students with Special Needs URL: <https://www.researchgate.net/publication/325327033>
8. Children with special educational needs URL: <https://www.nidirect.gov.uk/articles>
9. Teachers, educators and their organizations as agents of social change URL: <https://www.ilo.org/ipecc/Partners/Teachers>
10. Tərlan Muxtarova: “Çətin tərbiyə olunan uşaqları həvəsləndirici və maraqlı məktəb işlərinə qoşuruq” URL: <https://mektebgushesi.az/2017/06/02>
11. Ölkədə çətin tərbiyə olunan uşaqlar üçün xüsusi məktəblər olmalıdır URL: <http://www.dia.az/8/321917>
12. Öyrənmədə çətinliyi olan uşaqlar üçün təlimin təşkili zamanı müəllimlər tərəfindən nəzərə alınmalı URL: <https://www.unicef.org/azerbaijan/az/>
13. Дерябин В.С. Чувства, влечения, эмоции. Л.: «Наука», 1974. 258 с.
14. Ковалев С.В. Психология современной семьи. Информационно-аналитический метод. Материалы. М.: Просвещение, 1988. 208 с.
15. Петраков А.А. Демографический мир семьи. Ижевск: Удмуртия, 1988. 163 с.

### REFERENCES

1. Metodicheskaya razrabotka po teme «Problemnyj rebenok v klasse» [Methodological development on the topic "Problem child in the classroom"]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/602329> [in Russian]
2. Medzhidova, S.M. Ulichnye deti: sociologicheskij i psihologicheskij portret [Street children: a sociological and psychological portrait]. Baku: Ziya-Nurlan, 2003. 180 s. [in Russian]
3. Safonova, S. Tipy «trudnyh detej» i sposoby raboty s nimi. CHto vredno i polezno v rabote s «trudnymi det'mi» togo ili inogo tipa? [Types of "difficult children" and how to work with them. What is harmful and useful in working with "difficult children" of one type or another?]. URL: [https://pedsovet.su/metodika/6406\\_tipy\\_trudnyh\\_detey](https://pedsovet.su/metodika/6406_tipy_trudnyh_detey) [in Russian]
4. Lubovskij, V. I. Osnovnye problemy rannej diagnostiki i rannej korrekcii narushenij razvitiya / V. I. Lubovskij [Main problems of early diagnosis and early correction of developmental disorders]. Defektologiya. 1994, № 1, s.3-5 [in Russian]
5. Koval'chuk A.V., Zhuravlev D.N. Trudnye deti i problema otklonyayushchegosya povedeniya (analiticheskij aspekt) [Difficult children and the problem of deviant behavior (analytical aspect)]. YAroslavskij pedagogicheskij vestnik, 2003, №3 (36), s.1-3 [in Russian]
6. Dubinin S.N. Psihologo-pedagogicheskie problemy raboty s licami social'no-negativnogo povedeniya [Psychological and pedagogical problems of working with persons of socially negative behavior]. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal, 2011, №1, s.249-260 [in Russian]
7. France Dube, Chantal Ouellet. Education Organization Models that Enhance the Success of Students with Special Needs URL: <https://www.researchgate.net/publication/325327033>
8. Children with special educational needs URL: <https://www.nidirect.gov.uk/articles>
9. Teachers, educators and their organizations as agents of social change URL: <https://www.ilo.org/ipecc/Partners/Teachers>
10. Tərlan Muxtarova: “Çətin tərbiyə olunan uşaqları həvəsləndirici və maraqlı məktəb işlərinə qoşuruq” [We connect children with difficult upbringing to stimulating and interesting school work]. URL: <https://mektebgushesi.az/2017/06/02>

11. Ölkədə çətin tərbiyə olunan uşaqlar üçün xüsusi məktəblər olmalıdır [The country should have special schools for children with difficult upbringing]. URL: <http://www.dia.az/8/321917> [in Azerbaijani]
12. Öyrənmədə çətinliyi olan uşaqlar üçün təlimin təşkili zamanı müəllimlər tərəfindən nəzərə alınmalı [To be taken into account by teachers when organizing training for children with learning difficulties] URL: <https://www.unicef.org/azerbaijan/az/> [in Azerbaijani]
13. Deryabin V.S. Чувства, влечения, эмоции [Feelings, desires, emotions]. L.: «Наука», 1974. 258 с. [in Russian]
14. Kovalev S.V. Психология современной семьи. Информационно-аналитический метод [Psychology of the modern family. Information-analytical method]. Materialy. M.: Prosveshchenie, 1988. 208 с. [in Russian]
15. Petrakov A.A. Демографический мир семьи [The demographic world of the family]. Izhevsk: Udmurtiya, 1988. 163 с. [in Russian]

УДК 378.016:3]: 378.147.091.32  
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-48>

**Олексій ШТЕПА,**  
 orcid.org/0000-0003-0500-3000  
 кандидат філософських наук,  
 старший викладач кафедри філософії  
 Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка  
 (Полтава, Україна) [aleksej83@ukr.net](mailto:aleksej83@ukr.net)

**Світлана КОВАЛЕНКО,**  
 orcid.org/0000-0001-5622-6357  
 викладач циклової комісії гуманітарної підготовки, спеціаліст вищої категорії  
 Відокремленого структурного підрозділу «Полтавський фаховий коледж нафти і газу Національного  
 університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»  
 (Полтава, Україна) [kovalenko.svitlana@ukr.net](mailto:kovalenko.svitlana@ukr.net)

## ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ТА ФІЛОСОФСЬКИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено аналіз методологічних підходів до проблеми застосування семінарських занять під час вивчення суспільствознавчих та філософських дисциплін у закладах вищої освіти. Було відзначено, що семінар, який, зазвичай, має характер полілогу, в більшості випадків виявляється досить ефективним і здатним належним чином активізувати пізнавальну діяльність слухачів, «вмикати» їх увагу, мислення і повною мірою заволодіти їх увагою. Головна мета семінарського заняття полягає в забезпеченні студентів можливістю практичного використання теоретичних знань в умовах, що моделюють форми діяльності науковців, предметний та соціальний контекст цієї діяльності. Беручи участь у колективній діяльності, предметом якої є відповідь на поставлене проблемне питання і, перебуваючи в діалогічній позиції стосовно інших учасників семінару та викладача, кожен студент засвоює алгоритми компетентних дій та норми відносин у професійному співтоваристві. Семінарське заняття розвиває пізнавальний інтерес, творче мислення та активізує увагу до відповідних тем з філософських та суспільствознавчих дисциплін. При розробленні змісту і методики проведення семінарських занять важливе місце займає питання про взаємозв'язок між семінаром і лекцією, семінаром і самостійною роботою студентів, про характер і способи такого взаємозв'язку. На семінарі глибоко засвоюються основні поняття та наукові терміни дисципліни, закріплюються практичні навички оперування ними. Здобувач освіти на такому занятті опановує методику роботи з підручниками, посібниками та іншими джерелами інформації, набуває вміння готувати доповіді, реферати, виступи на конференціях. Він стає спроможним активно включатися в обговорення певної проблеми, висловлювати, аргументувати і відстоювати власну думку, не боячись осуду з боку викладача та одногрупників. Крім того, тут прищеплюється здатність вислухати опонента та знайти докази на його підтримку чи протизагу (вміння дискутувати). Семінарське заняття дозволяє об'єктивно оцінити себе та своїх колег за рівнем засвоєння навчального матеріалу, а набутий досвід сприяє формуванню власної життєвої позиції, ціннісних орієнтирів та переконань, а також професійної мотивації.

**Ключові слова:** семінарське заняття, студентська молодь, заклади вищої освіти, форми виховання, інтерактивні засоби навчання, суспільствознавчі дисципліни, нетрадиційні форми проведення семінарських занять, проблемне навчання.

**Oleksiy SHTEPA,**  
 orcid.org/0000-0003-0500-3000  
 Candidate of Philosophical Sciences,  
 Senior Lecturer at the Department of Philosophy  
 Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University  
 (Poltava, Ukraine) [aleksej83@ukr.net](mailto:aleksej83@ukr.net)

**Svitlana KOVALENKO,**  
 orcid.org/0000-0001-5622-6357  
 Lecturer at the Cycle Commission of Humanities, Specialist of the Highest Category  
 Poltava Applied Oil and Gas College of the National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic»  
 (Poltava, Ukraine) [kovalenko.svitlana@ukr.net](mailto:kovalenko.svitlana@ukr.net)

## FEATURES OF THE APPLICATION OF SEMINAR CLASSES DURING THE STUDY OF SOCIAL SCIENCES AND PHILOSOPHICAL DISCIPLINES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article analyzes methodological approaches to the problem of using seminar classes during the study of social science and philosophical disciplines in institutions of higher education. It was noted that the seminar, which usually has

*the character of a polylogue, in most cases turns out to be quite effective and able to properly activate the cognitive activity of the listeners, "turn on" their imagination, thinking and fully capture their attention. The main goal of the seminar is to provide students with the possibility of practical use of theoretical knowledge in conditions that simulate the forms of activity of scientists, the subject and social context of this activity. Participating in a collective activity, the subject of which is an answer to a problematic question and, being in a dialogic position in relation to other seminar participants and the teacher, each student learns the algorithms of competent actions and the norms of relations in the professional community. The seminar class develops cognitive interest, creative thinking and activates attention to relevant topics from philosophical and social science disciplines. When developing the content and methods of conducting seminar classes, an important place is occupied by the question of the relationship between the seminar and the lecture, the seminar and the independent work of students, about the nature and methods of such relationship. At the seminar, the main concepts and scientific terms of the discipline are deeply learned, practical skills of operating them are consolidated. In this class, the learner learns the methods of working with textbooks, manuals and other sources of information, acquires the ability to prepare reports, essays, and speeches at conferences. He becomes able to actively participate in the discussion of a certain problem, express, argue and defend his own opinion, without fear of condemnation from the teacher and fellow students. In addition, the ability to listen to the opponent and find evidence to support or counter it (the ability to debate) is inculcated here. The seminar class allows you to objectively evaluate yourself and your colleagues according to the level of assimilation of the educational material, and the acquired experience contributes to the formation of one's own life position, value orientations and beliefs, as well as professional motivation.*

**Key words:** seminar classes, student youth, higher education institutions, forms of education, interactive learning tools, social science disciplines, non-traditional forms of conducting seminar classes, problem-based learning.

**Постановка проблеми.** Створення могутньої незалежної правової держави в Україні, її успішний розвиток неможливі без активної та свідомої участі у громадському та політичному житті більшості громадян. Але конструктивною, позитивною така участь може бути лише тоді, коли громадяни володіють певним мінімумом знань чинного законодавства, вміють його застосовувати на практиці, мають уявлення про характер суспільно-політичних процесів у нашій країні, її історію та особливості державотворення на вітчизняних теренах. Передати такі знання і покликана низка курсів суспільствознавчого циклу, що викладаються у закладах вищої освіти України.

Загальновідомо, що однією з найбільш поширених форм навчання є семінарське заняття. Не дивлячись на низку недоліків дана форма навчання залишається надзвичайно ефективним інструментом вивчення суспільствознавчих та філософських дисциплін у закладах вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема застосування семінарських занять у закладі вищої освіти досліджена у науковій літературі досить широко. Вітчизняні дослідники розглядали ці заняття з різних точок зору, аналізуючи як традиційні, так і нетрадиційні їх форми. Насамперед в останні роки було видано низку підручників та навчальних посібників, які розкривають загальні закономірності застосування семінарських занять у вищій школі, зокрема, це авторські підручники Л. Калашникової та О. Жерновникової (Калашникова, Жерновникова, 2016), С. Немченко (Немченко, 2014), Л. Якимової (Якімова, 2019), та електронний підручник «Педагогіка вищої школи» (Педагогіка, 2019)]. Наявні і публікації, що розкривають окремі аспекти даної проблеми. Серед них варто назвати статті В. Вітюк (Вітюк, 2020), О. Гурської (Гурська, 2013), С. Єфремова (Єфремов, 2011), М. Золочев-

ської (Золочевська, 2018) тощо. Попри це, необхідно наголосити, що поза увагою залишаються особливості застосування семінарського заняття як форми навчання при вивченні суспільствознавчих дисциплін у закладі вищої освіти.

**Мета дослідження** полягає у всебічному аналізі особливостей застосування семінарських занять під час вивчення суспільствознавчих та філософських дисциплін у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з найбільш поширених форм навчальної діяльності у закладах вищої освіти є семінарське заняття. Як відзначає О. Гурська, слово «семінар» походить від латинського слова «seminarium» – розсадник і пов'язане з функціями «посіву» знань, переданих від педагога до учня та студента. Дослідниця відзначає, що маючи тривалу історію, семінари проводилися у давньогрецьких та римських школах у формі поєднання диспутів, повідомлень учнів, коментарів та висновків учителя. У добу Середньовіччя в доповнення до диспутів та дискусій почали застосовуватись і семінари, щоб навчити студентів критично мислити та сприяти вмінню висловлювати власні думки. Починаючи з XVII–XVIII століття ця форма навчальної діяльності з'являється у Західній Європі, а з XIX ст. – у Російській імперії. З цього часу семінарські заняття послідовно удосконалювалися, відповідаючи вимогам вищої школи та вимогам часу. Якщо до цього вони широко використовувалися під час вивчення юриспруденції, теологічних дисциплін, то з XX століття і у вивченні дисциплін гуманітарного та соціального циклу. У сучасній вищій школі семінарським заняттям належить значна частина навчального часу, особливо з суспільствознавчих дисциплін (Гурська, 2013: 46-47).

Існує значна кількість визначень терміну «семінар». Наведемо приклади деяких з них. Так, семінарське заняття – це різновид навчальних



практичних занять студентів закладів вищої освіти, який передбачає самостійне вивчення студентами за завданням викладача окремих питань і тем лекційного курсу з наочним оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді, повідомлення тощо. Більшість дослідників відзначають, що семінарське заняття – вид групового навчального заняття, на якому викладач організує дискусію із задалегідь визначених наукових, навчальних та інших проблем, ініціює активне обговорення студентами підготовлених повідомлень, доповідей тощо.

Головна мета семінарського заняття, як відзначають фахівці у галузі педагогіки вищої школи, полягає в забезпеченні здобувачів освіти можливістю практичного використання теоретичних знань в умовах, що моделюють форми діяльності науковців, предметний та соціальний контекст цієї діяльності. Беручи участь у колективній діяльності, предметом якої є відповідь на поставлене проблемне питання і, перебуваючи в діалогічній позиції стосовно інших учасників семінару та викладача, кожен студент засвоює алгоритми компетентних (у даному випадку теоретичних) дій та норми відносин у професійному співтоваристві. Прийняття цих алгоритмів як своїх, підпорядкування їм своїх дій, їхнє засвоєння й означає виховання особистості фахівця. Завдання викладача, при цьому, полягає в організації наукової дискусії та забезпечення: розширення знань з певних проблем, пошук нового у вже відомому, перенесення знань у нові ситуації та умови тощо. Інші конкретні цілі та завдання, які ставить викладач перед семінарським заняттям – повторення, розширення та закріплення теоретичних знань, контроль, мають підпорядковуватися головній меті (Педагогіка, 2019: 133).

А. Бондар перелічує функції, які виконують семінарські заняття у закладах вищої освіти: 1) поєднання лекційної форми навчання із систематичною самостійною роботою студентів із підручниками, посібниками і першоджерелами, теоретичної їх підготовки з практичною, формування пізнавальної мотивації; 2) навчання студентів творчо працювати з підручниками, посібниками та іншими матеріалами, реферувати їх, готувати доповіді, виступи і повідомлення з окремих питань і виступати з ними на заняттях перед студентами групи, відстоювати свою точку зору; 3) розвиток творчого професійного мислення, умінь і навичок розумової праці, використання теоретичних знань для розв'язання практичних професійних завдань; 4) формування у студентів інтересу до науково-дослідної роботи в галузі певної науки і залучення їх до досліджень, які здійснює кафедра, до студент-

ських гуртків і товариств; 5) організація повторення, закріплення знань, систематичне контролювання роботи студентів і перевірка їх знань, умінь і навичок з окремих тем і розділів програми. Водночас М. Пентилук визначає такі основні функції семінарських занять: розвивальна, узагальнююча-систематизуюча, мотиваційна, організаційно-орієнтаційна (Вітюк, 2020: 19).

С. Єфремов семінарські заняття розподіляє на три групи: підготовчі, власні семінарські заняття та міжпредметні семінари. На підготовчих семінарах студентів знайомлять з новими для них формами навчальної роботи, активізують, розвивають уміння й навички самостійно вивчати програмний матеріал, брати участь в обговоренні змісту занять, складати план і конспект прочитаного, аналізувати текст. За цільовою спрямованістю заняття, на думку дослідника, можна поділити на семінари повторення і систематизації знань, семінари вивчення нового матеріалу, змішані семінари, на яких досягається не одна мета, а декілька цілей. У свою чергу кожна з названих груп поділяють на семінарські бесіди, повідомлення та комбіновані семінарські заняття. За способом проведення семінарські заняття розподіляються на семінарські розгорнуті бесіди, семінарські коментовані доповіді, повідомлення, семінари розв'язання завдань, семінари-диспути і змішані семінари.

За дидактичною метою дослідник розрізняє семінари засвоєння нових знань, поглиблене вивчення окремого питання чи групи взаємопов'язаних питань, семінари повторення, узагальнення й систематизації знань. Водночас іноді семінари одночасно виконують функції заліку до теми. За характером навчального матеріалу семінарські заняття при вивченні філософських та суспільствознавчих дисциплін поділяються розбором філософської, науково-популярної літератури, державних документів, статистичних матеріалів тощо. (Єфремов, 2011:50).

На думку В. Вітюк, вибір викладачем виду семінару зумовлений багатьма чинниками, основними серед яких є мета заняття, зміст навчального матеріалу, рівень підготовки студентів, кількісний склад академічної групи, педагогічна майстерність і фахова компетентність викладача та ін. Дослідниця наголошує, що найбільш ефективними в процесі формування навчальних компетентностей студентів є такі види семінарських занять:

традиційний семінар («орієнтований на обговорення низки проблем, які засвоювалися здобувачами вищої освіти самостійно або опрацьовувалися на лекції»);

семінар-конференція (викладач визначає тему, мету, завдання заняття, рекомендує літературу, розподіляє матеріал, залучає студентів до пошуку додаткового матеріалу, проводить групові та індивідуальні консультації тощо);

семінар-пресконференція (кілька студентів готують доповіді, а всі інші ставлять їм запитання в межах теми цієї доповіді);

семінар-панельна дискусія (визначена проблема спочатку обговорюється в експертній групі 4–6 учасників із визначеним доповідачем, а потім вони висловлюють свої позиції всій групі) (Вітюк, 2020: 20).

Варто зауважити, що семінарські заняття покликані забезпечити розвиток творчого професійного мислення, пізнавальної мотивації й професійного використання знань у навчальних умовах. При цьому, професійне використання знань – це вільне володіння мовою відповідної науки (у нашому випадку – суспільствознавчої), наукова точність оперування формулюваннями, поняттями, визначеннями.

В семінарських заняттях зазвичай реалізується принцип спільної діяльності, співтворчості. Відповідно до психолого-педагогічних досліджень спільної навчальної діяльності процес мислення й засвоєння знань більш ефективний у тому випадку, якщо вирішення завдань здійснюється не індивідуально, а передбачає колективні зусилля для досягнення спільних результатів. Тому семінарське заняття ефективно тоді, коли проводиться як заздалегідь підготовлене спільне обговорення висунутих питань кожним учасником семінару. При цьому, реалізуються загальний пошук відповідей навчальною групою, можливість розкриття й обґрунтування різних точок зору в студентів (Педагогіка, 2019: 133-134).

М. Золочевська доречно зауважує, що підготовка та проведення семінару здійснюється у 4 фази:

- 1) фаза настроювання;
- 2) фаза подання робіт;
- 3) фаза оцінювання (і взаємооцінювання) представлених робіт;
- 4) фаза оцінювання активності робіт опонентів при оцінюванні призначених робіт (Золочевська, 2018: 110).

Надзвичайно важливе значення має підготовка до семінарського заняття. Підготовка до семінару активізує роботу студента із навчальною літературою, вимагає звертання до додаткових джерел, навчає міркувати в процесі підготовки до семінару, закріплює й уточнює вже відомі й освоює нові категорії, «мова» студента стає багатшою та аргументованою. Зіштовхуючись у ході під-

готовки з недостатньо зрозумілими моментами теми, здобувачі освіти знаходять відповіді самостійно або фіксують свої питання для постановки й з'ясування їх на самому семінарі (Педагогіка, 2019: 133-134).

Якість та результативність семінару, на думку О. Гурської, залежить і від самого викладача, його професіоналізму та ступеня підготовки, і від самого студента, його вміння та бажання здобувати знання. Готуючи повідомлення, реферат чи доповідь творчого характеру, викладач повинен виявити не лише якість та глибину знань з обраної проблеми, а й ставлення здобувачів освіти до самого процесу навчання. Сам процес підготовки студента до семінарського заняття, з точки зору дослідниці, можна уявно розділити на кілька етапів. Перше – це відвідування лекцій, де викладач торкатиметься винесених на семінар питань, активне включення в діалог викладача зі студентами. Друге – це опрацювання рекомендованої для засвоєння теми семінару літератури. Наступне – вміння фільтрувати інформацію, щоб якнайглибше розкрити запропоновані пункти плану семінарського заняття. В цьому плані доречно враховувати такі вимоги: чіткість викладу матеріалу, цінність та інформативність усього викладеного. Авторка наголошує, що не припустимо вдаватися до механічного переписування одного чи кількох джерел. Основна цінність підготовки, при цьому, полягає у висвітленні власної думки, вміння її обґрунтувати та аргументувати. Важливим є і знання всіх вимог до написання творчої роботи та їх виконання. І останнє – вміння належним чином захистити свою роботу. Адже студент повинен вміти донести основний зміст роботи до аудиторії і бути готовим відповісти на питання товаришів, викладача (Гурська, 2013: 50).

В. Вітюк відзначає, що на першому етапі семінарського заняття викладач активізує увагу студентів, мотивує їх до навчальної діяльності. Другий його етап передбачає виступи студентів із подальшим обговоренням проблеми у групі. Якщо проблему висвітлено неповністю, студенти доповнюють нерозкриті аспекти питання. На цьому етапі проблемні питання вирішуються під час дискусії. За умови, якщо виникають труднощі у процесі висвітлення питання, викладач вступає в обговорення, пояснює, аргументує, спрямовує студентів для віднайдення істини. На етапі підбиття підсумків відбувається оцінювання навчальних досягнень студентів та роботи студентської групи загалом (Вітюк, 2020: 20).

У процесі пошуку відповідей на поставлені викладачем питання, студенти формують власну культуру мислення й дій. Вони розвивають

критичність мислення, формують продукт власної творчості, продукують незалежність особистості, здатність самостійно реагувати на нестандартні ситуації, що виникають у процесі взаємодії. Колективний характер роботи на семінарі надає більшу впевненість студентам у власних силах, сприяє розвитку між ними продуктивних ділових взаємин.

На думку дослідників, оцінку відповідей бажано проводити шляхом спільного обговорення, зіставлення запропонованих варіантів відповідей з теоретичними й емпіричними науковими знаннями, що належать до даної предметної галузі. Це має наслідком зростання можливостей здійснення самооцінки власних знань і умінь, виявленню студентами «білих плям» у системі своїх знань, підвищенню пізнавальної активності. Таке проведення семінарів забезпечує контроль за засвоєнням знань і розвиток наукового мислення здобувачів освіти.

При розробленні змісту і методики проведення семінарських занять важливе місце займає питання про взаємозв'язок між семінаром і лекцією, семінаром і самостійною роботою студентів, про характер і способи такого взаємозв'язку. Семінар не повинен дублювати лекцію, і, разом з тим, викладачеві необхідно зберегти зв'язок принципів положень лекції зі змістом семінарського заняття. Семінару, як правило, передують лекції з тієї ж теми, але на старших курсах доцільніше за темами семінарських занять лекції не планувати. Це надає студентам більше свободи і самостійності при підготовці, звільняє від нав'язування «вірної лінії», а також заощаджує лекційний час.

Для підвищення ефективності семінару велике значення мають попередні настанови викладача на лекції. В ході її проведення бажано назвати кілька питань, що представляють значний теоретичний інтерес і практичне значення, які за браком часу не є можливим висвітлити й про які є можливість докладно подискутувати на майбутньому семінарі. При цьому важливо привернути увагу здобувачів освіти до таких питань, активізувати їх пізнавальну діяльність, загострити бажання розібратися в їх суті (Педагогіка, 2019: 133-134).

О. Гурська підкреслює, що якщо лекційна форма проведення заняття викликає суперечки, то стосовно семінару можна впевнено говорити, що це завжди безпосередній контакт із студентами, а, отже, вимагає встановлення відносин довіри, атмосфери співробітництва та взаєморозуміння. Це повинен бути продуктивний процес педагогічного спілкування між викладачем та студентами, що реалізовує основний зміст освіти (Гурська, 2013: 46-47).

Як уже відзначалося, семінарське заняття формує у студентів вміння та навички самостійно здобувати знання (самостійно аналізувати та систематизувати велику кількість інформації). Воно розвиває пізнавальний інтерес, творче мислення та активізує увагу до відповідних тем з філософських та суспільствознавчих дисциплін. На семінарі глибоко засвоюються основні поняття та наукові терміни дисципліни, закріплюються практичні навички оперування ними. Здобувач освіти на такому занятті опановує методику роботи з підручниками, посібниками та іншими джерелами інформації, набуває вміння готувати доповіді, реферати, виступи на конференціях. З іншого боку він стає спроможним активно включитися в обговорення певної проблеми, висловлювати, аргументувати і відстоювати власну думку, не боячись осуду з боку викладача та одногрупників. Крім того, тут прищеплюється здатність вислухати опонента та знайти докази на його підтримку чи противагу (вміння дискутувати). Семінарське заняття дозволяє об'єктивно оцінити себе та своїх колег за рівнем засвоєння навчального матеріалу, а набутий досвід сприяє формуванню власної життєвої позиції, ціннісних орієнтирів та переконань, а також професійної мотивації (Гурська, 2013: 50-51).

**Висновки.** Підводячи підсумки можемо відзначити, що семінарське заняття є однією з найбільш ефективних форм навчання при вивченні суспільствознавчих та філософських дисциплін. Семінари виконують цілу низку важливих дидактичних функцій: стимулюють системне вивчення студентами першоджерел та додаткової літератури, а також зумовлюють більш добросовісне ставлення до лекційного курсу; закріплюють знання, засвоєні студентами під час прослуховування лекції і самостійної роботи над науковою літературою; розширюють коло власних знань завдяки роботі товаришів і викладача на занятті; створюють можливість для здобувачів освіти перевірити достовірність отриманих раніше знань, виокремити в них найбільш важливе, істотне; сприяють трансформації знань на тверді особисті переконання, розсіюють сумніви, які могли виникнути у здобувачів освіти на лекціях і при вивченні наукової літератури, що особливо ефективно досягається в результаті конкуренції думок, дискусії; прищеплюють студентам навички самостійного мислення, усного мовлення з теоретичних питань суспільствознавчих та філософських дисциплін, відточують гостроту думки, здатність студентів вільно оперувати термінологією, основними поняттями і категоріями; надають можливість викладачеві систематично контролювати рівень самостійної роботи студентів над

першоджерелами, іншим навчальним матеріалом, міру їх уважності на лекціях; дають змогу педагогу дослідити думки, інтереси, нахили здобувачів освіти, слугують засобом контролю викладача не лише за роботою студентів, але і за своєю власною як лектора і керівника семінару, консультанта тощо.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вітюк В. Семінарське заняття як одна з форм навчання української мови в сучасному виші. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. № 1. Ч. 1. С. 18-22.
2. Гурська О. Підготовка студента та викладача до семінарського заняття (на прикладі суспільствознавчих дисциплін). *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (Ч. 2). С. 46-52.
3. Єфремов С. Роль семінарського заняття у навчальному процесі середньої та вищої шкіл. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 3. С. 49-51.
4. Золочевська М. Організація та проведення семінарів на платформі Moodle. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2018. Вип. 4. С. 108-115.
5. Калашнікова Л. Жерновникова О. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях: навчальний посібник. Харків, 2016. 260 с.
6. Нагаєв В. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. Х.: «Стильна типографія», 2019. 267 с.
7. Немченко С. Педагогіка вищої школи: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. 534 с.
8. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс]: підручник / В. Головенкін; КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2-ге вид., переробл. і доповн. Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.
9. Якимова Л. Методика викладання фахових дисциплін у ЗВО: опорний конспект лекцій у схемах і таблицях: навч. посібник. Чернівці: Технодрук, 2019. 177 с.

### REFERENCES

1. Vityuk V. (2020). Seminars'ke zanyattya yak odna z form navchannya ukrayins'koyi movy` v suchasnomu vy'shi. [Seminar classes as one of the forms of learning the Ukrainian language in a modern university]. *Scholarly notes of TNU named after VI Vernadskyi. Series: Philology. Social communications*. No. 1. Part 1. P. 18-22. [in Ukrainian].
2. Gurs'ka O. (2013). Pidgotovka studenta ta vy'kladacha do seminar's'kogo zanyattya (na pry'kladі suspil'stvoznachy'x dy'scy'plin). [Preparation of a student and a teacher for a seminar class (on the example of socially significant disciplines)]. *Problems of modern teacher training*. No. 8 (Part 2). P. 46-52. [in Ukrainian].
3. Yefremov S. (2011). Rol' seminar's'kogo zanyattya u navchal'nomu procesi seredn'oyi ta vy'shhoyi shkil. [The role of seminar classes in the educational process of secondary and higher schools]. *Problems of physical education and sports*. No. 3. P. 49-51. [in Ukrainian].
4. Zolochevs'ka M. (2018). Organizaciya ta provedennya seminariv na platformi Moodle. [Organization and conducting of seminars on the Moodle platform]. *Open educational e-environment of a modern university*. Issue 4. P. 108-115. [in Ukrainian].
5. Kalashnikova L. Zhernovnykova O. (2016). Pedagogika vyshchoi shkoly u skhemakh i tablytsiakh: navchalnyi posibnyk. [Higher school pedagogy in diagrams and tables: a study guide]. Kharkiv. 260 p. [in Ukrainian].
6. Nemchenko S. (2014). Pedagogika vyshchoi shkoly : Pidruchnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv. [Higher school pedagogy: Textbook for students of higher educational institutions]. Donetsk: LANDON-XXI. 534 p. [in Ukrainian].
7. Oliinyk N. Spiridonova L. (2020). Netradytsiini formy lektzii yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti navchannia studentiv u vyshchych ahrarnykh zakladakh osvity. [Non-traditional forms of lectures as a means of increasing the effectiveness of student education in higher agricultural educational institutions]. *Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and secondary schools*. Issue. 69. Vol. 3. P. 65-68. [in Ukrainian].
8. Pedagogika vyshchoi shkoly (2019). [Elektronnyi resurs]: pidruchnyk / V. Holovenkin. [Higher school pedagogy [Electronic resource]: textbook / V. Golovenkin]. Kyiv: KPI named after Igor Sikorskyi. 290 p. [in Ukrainian].
9. Iakymova L. (2019). Metodyka vykladannia fakhovykh dystsyplin u ZVO: oporny konспект lektzii u skhemakh i tablytsiakh: navch. posibnyk. [Methodology of teaching professional disciplines in higher education institutions: basic outline of lectures in diagrams and tables: teaching. manual]. Chernivtsi: Technoprint. 177 p. [in Ukrainian].



УДК 811.11:378(410)(094.1)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-49>**Наталія ЯЦИШИН,***orcid.org/0000-0002-3728-3679*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) *nataly.yatsyshyn@gmail.com***Ольга МЕЛЬНИЧУК,***orcid.org/0000-0002-6492-5980*

доктор філософії,

викладач кафедри іноземної та української філології

Луцького національного технічного університету

(Луцьк, Україна) *olha.v.melnychuk@gmail.com*

## НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті охарактеризовано систему вищої освіти країн Великої Британії. Визначено схожість головних ціннісних орієнтирів і пріоритетів у розвитку освіти країн Великої Британії. Розглянуто законодавчі документи, які регулюють процес професійної підготовки викладача в закладах вищої освіти Великої Британії. Детально описано структуру «Кодексу якості вищої освіти», який є орієнтиром для всіх вищих закладів Великої Британії (UK Quality Code for Higher Education). Представлено Рамку професійних стандартів (The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education), яка ґрунтується на описові, за допомогою якого заклади вищої освіти встановлюють свої власні критерії в контексті стандартної схеми. Подано стандартизовані описи предметних галузей, які формулюють для розробників бакалаврських і магістерських освітніх програм загальні вимоги щодо необхідних знань, умінь і навичок випускників, які планують працювати у галузі освіти, орієнтують на професійні стандарти, що дає можливість чітко визначити необхідні професійні компетентності. Як приклад, подано структуру Стандартизованого опису предметної галузі «Англійська мова» для бакалаврів (Bachelor's degrees with honours). Визначено академічні стандарти, які можна очікувати від випускника, з позиції того, що вони можуть знати, робити та розуміти під кінець навчання та описувати предмет. Описано національні кваліфікаційні рамки, які вважають формальними структурами, затверджені країнами Великої Британії, для визначення їх кваліфікаційних систем країн, які вивчаються. Представлено дві паралельні рамки кваліфікацій освіти у закладах вищої освіти Великої Британії, одна з яких призначена Шотландії, інша – для решти країн Сполученого Королівства: Рамки кваліфікацій освіти у ЗВО Англії, Уельсу та Північної Ірландії (FHEQ); Рамки кваліфікацій освіти у ЗВО Шотландії (FQHEIS). Проаналізовані положення концепції європейської освіти у межах єдиного освітнього простору, що мали великий вплив на реформування системи підготовки викладачів англійської мови в країнах Великої Британії.

**Ключові слова:** викладач англійської мови, заклад вищої освіти, підготовки викладача, професійні стандарти.

**Nataliia YATSYSHYN,***orcid.org/0000-0002-3728-3679*

Ph.D. in Pedagogics,

Associate Professor at the Foreign Languages for the Humanities Department

Lesya Ukrainka Volyn National University

(Lutsk, Ukraine) *nataly.yatsyshyn@gmail.com***Olha MELNYCHUK,***orcid.org/0000-0002-6492-5980*

Ph.D. in Pedagogics,

Lecturer at the Foreign and Ukrainian Philology Department

Lutsk National Technical University

(Lutsk, Ukraine) *olha.v.melnychuk@gmail.com*

## REGULATORY PROVISION OF ENGLISH TEACHER TRAINING IN UNIVERSITIES OF GREAT BRITAIN

The article describes the system of higher education institutions in the United Kingdom. The similarity of the main value orientations and priorities in the development of education in the countries the United Kingdom is determined. The

*legislative documents that regulate the process of teacher training in higher education institutions in the United Kingdom are considered. The structure of the UK Quality Code for Higher Education, which is a guideline for all UK higher education institutions (UK Quality Code for Higher Education), is described in detail. The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education is presented, which is based on a descriptive one, by which the HEIs establish their own criteria in the context of the standard scheme. There are standardized descriptions of subject areas, which formulate for developers of bachelor's and master's educational programs general requirements for the necessary knowledge, skills and abilities of graduates who plan to work in education, focus on professional standards, which allows to clearly define the necessary professional competencies. As an example, the structure of the Standardized description of the subject area "English language" for bachelors (Bachelor's degrees with honors) is given. It defines the academic standards that can be expected of a graduate in terms of what they can know, do and understand by the end of their education and describe the subject. National qualification frameworks are described, which are considered to be formal structures approved by the countries of the United Kingdom to define their qualification systems of the countries under study. Two parallel frameworks of education qualifications in the institutions of higher education of the United Kingdom are presented, one of which is intended for Scotland, the other for the rest of the countries of the United Kingdom: The Framework for Higher Education in England, Wales and Northern Ireland (FHEQ); The Framework for Qualifications of Higher Education Institutions in Scotland (FQHEIS). The provisions of the concept of European education within the single educational space, which had a great influence on reforming the system of training English language teachers in the countries of Great Britain, are analyzed.*

**Key words:** English teacher, higher education establishment, teacher training, professional standards.

**Постановка проблеми.** Як відомо, система вищої освіти у Великій Британії є складною. Її властиві ряд характеристик, які не притаманні іншим країнам Європи. Так у Великій Британії є чотири різні системи для кожної адміністративної юрисдикції (Англії, Шотландії, Уельсу та Північної Ірландії). Освіта цих країн має більше схожих рис, ніж відмінних. Тому ми можемо говорити про «систему вищої освіти у Великій Британії». Серед відмінностей можна виділити, наприклад, Шотландію, якій була притаманна окрема освітня система, визначила власний підхід до організації освіти на всіх рівнях і використовує свою систему кредитування та кваліфікації від середньої до вищої освіти. У праці С. Баскервіля, Ф. Маклеод, Н. Сондерса «Система вищої освіти у Великій Британії та міжнародні університетські зв'язки» (2011) відзначено, що вища освіта Великої Британії дуже різноманітна. Заклади вищої освіти відрізняються за розміром, предметним спрямуванням, науково-дослідницькими інтересами, інфраструктурою та пріоритетами (Скиба, 2018: 283–298).

Надзвичайно важливим у системі освіти залишається питання створення належних умов для ефективного застосування навчально-методичного і наукового потенціалу ЗВО, які займаються підготовкою науково-педагогічних працівників, оновлення змісту освіти та навчання, запровадження нових педагогічних технологій.

**Аналіз досліджень.** Питання нормативно-правового забезпечення підготовки майбутніх викладачів англійської мови у закладах вищої освіти Великої Британії досліджували науковці – теоретики та практики : Авшенюк Н. М., Глузман О. В., Кіщенко Ю. В., Леонтьєва О. Ю., Пуховська Л. П. та інші, проте системного вивчення нормативно-правового забезпечення підготовки

майбутніх викладачів англійської мови у закладах вищої освіти країн Великої Британії так і не було здійснено. Відповідно, **метою статті** є аналіз основних положень нормативно-правового забезпечення підготовки майбутніх викладачів англійської мови у закладах вищої освіти Великої Британії в їх ретроспективі та виокремлення сучасних положень законодавчого регулювання.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з проведеним аналізом нормативно-правових документів з освіти країн Великої Британії визначено схожість головних ціннісних орієнтирів і пріоритетів у розвитку освіти в Англії, Уельсі, Північній Ірландії й Шотландії. Також було встановлено, що освітні акти й документи відображають загальні для всієї країни ідеї й принципи, хоча в кожному регіоні існують свої специфічні особливості. На думку британських дослідників, стандарти розроблені для підготовки викладачів і їх заслужено можна вважати еталоном єдності чотирьох країн Великої Британії. Затверджені стандарти передбачають професійні цінності й практичну діяльність, професійні знання, навички й здатність до творчості.

Відзначимо, що у системі вищої освіти Великої Британії як керівний документ діє «Кодекс якості вищої освіти» (Кодекс якості), що є орієнтиром для всіх вищих закладів Великої Британії (UK Quality Code for Higher Education, 2018). Він чітко окреслює, що повинні робити ЗВО, чого вони можуть очікувати один від одного, і що суспільство може очікувати від них. Кодекс якості охоплює всі чотири країни Великої Британії (Англія, Північна Ірландія, Шотландія та Уельс) та заклади вищої освіти Великої Британії, що діють на міжнародному рівні. Він захищає інтереси всіх студентів, незалежно від того, де вони навчаються, чи вони є на повній формі навчання, абітурієнти, бакалаври або аспіранти.

Структурно «Кодекс якості» містить три частини, а саме:

- частина 1 включає питання щодо встановлення та підтримки академічних стандартів, відображених у трьох розділах та семи підрозділах;
- підрозділи частини 2 містять інформацію щодо забезпечення та підвищення академічної якості;
- частина 3 – інформацію про забезпечення вищої освіти (загальні підходи).

У документі сформульований ключовий принцип, який спільнота фахівців у вищій освіті визначила як необхідний для забезпечення академічних стандартів. ЗВО, які регулюються Агентством із забезпечення якості вищої освіти (QAA), повинні відповідати всім визначеним критеріям. Те, як вони це роблять, є їх власною відповідальністю. Агентство з забезпечення якості вищої освіти (QAA) проводить огляди, щоб переконатись, чи ЗВО відповідають визначеним вимогам. Агентство підтримує численні двосторонні зв'язки з іншими європейськими агентствами, які полягають здебільшого в обміні інформацією та досвідом у межах спільних конференцій і семінарів.

У документі диференціюються два ключові поняття: «академічні стандарти» (academic standards) та «академічна якість» (academic quality). Академічні стандарти – це заздалегідь встановлені, чітко визначені рівні результатів навчання, котрих повинен досягти студент для того, щоб отримати право на присвоєння йому певної кваліфікації. Академічна якість – спосіб оцінки ефективності діяльності чи послуги («освітніх можливостей») для забезпечення студентів максимальними можливостями відповідно до встановлених вимог до навчання і стандартів академічних ступенів. А «забезпечення якості» розглядається Агентством із забезпечення якості вищої освіти (QAA) як набір процедур, призначених для нагляду за дотриманням академічних стандартів та створенням умов отримання студентами якісної освіти (UK Quality Code for Higher Education, 2018).

Показники, що оцінюються у першій частині Кодексу, стосуються досягнутих результатів навчання студентів згідно зі встановленими академічними стандартами і містять національні рамки кваліфікацій вищої освіти тощо.

Друга частина документу відображає показники, що впливають на якість навчання студентів і стосуються: структури програми навчання, процесу викладання, навчальних ресурсів, підтримки студентів та їх участі у процедурах забезпечення якості вищої освіти тощо.

Третя складова присвячена висвітленню інформації про вищу освіту та доступу до неї всіх зацікавлених сторін. На підставі «Кодексу якості» кожен ЗВО розробляє власні стратегії та програми внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Так, за принципами та правилами розділу «Моніторинг і перегляд програм» «Кодексу якості» будь-яка нова програма підготовки в університеті повинна пройти процедуру валідації до початку її використання та затвердження у спеціальній Комісії, яка аналізує зміст, структуру, ресурсне забезпечення, необхідний час на засвоєння програми, затребуваність її ринком тощо. Результатом періодичних переглядів програм підготовки в університеті є рішення Комісії про продовження реалізації програми впродовж наступних п'яти років або її скасування. До складу комісії з гарантування якості програм навчання обов'язково залучаються студенти.

Першим важливим складником змісту професійної підготовки майбутнього викладача англійської мови в університеті і, як вже було наголошено, є нормативно-правове регулювання освітнього процесу. Цей процес врегульовують професійні стандарти, які характеризують професійні компетентності викладача та нормативно-правові документи з питань освіти є основою даного нормативно-правового забезпечення.

Професійні стандарти підготовки викладача у Великій Британії вважають засобом визначення якості підготовки фахівця. Стандарти є основним змістом професійної компетентності викладача англійської мови. По завершенні навчання студенти повинні показати свою валідність цим стандартам, щоб отримати статус кваліфікованого педагога. З цією метою було створено регіональні професійні стандарти підготовки вчителів, в тому числі викладачів, іноземної мови у Великій Британії

Агентству забезпечення якості освіти (QAA) дає своє тлумачення університетського стандарту, згідно яким вважають його показником рівня знань, який повинен бути досягнутий студентом для присудження йому певної кваліфікації. Цей рівень має бути ідентичним в усіх університетах країни. Діяльність агентства передбачає невтручання в роботу університету з обґрунтування власних стандартів, ухвалення заходів, які дають змогу з'ясувати, чи цього стандарту досягають.

Рамка професійних стандартів (The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education, 2014) має за мету діяти як:

- механізм, що полегшує підтримку професійного розвитку професорсько-викладацького складу;



– засіб, за допомогою якого можуть бути вироблені професійні підходи щодо підтримки навчання студентів шляхом креативного, інноваційного і постійного розвитку;

– засіб демонстрації студентам та іншим членам суспільства професіоналізму викладачів вищої школи;

– засіб підтримки послідовності та якості навчання (The UK professional standards framework for teaching and supporting learning in higher education, 2006).

Отже, Рамка професійних стандартів ґрунтується на описові, за допомогою якого ЗВО встановлюють свої власні критерії в контексті стандартної схеми. У ній виділяють такі блоки:

1) Сфери (види) діяльності:

– розроблення та планування навчальних заходів та / або програм навчання;

– викладання і / або підтримка процесу навчання студентів;

– оцінювання результатів навчання студентів та забезпечення зворотного зв'язку шляхом надсилання відгуків студентам з обґрунтування результатів оцінювання;

– розроблення ефективного освітнього середовища для навчання, навчального супроводу та керівництва студентами;

– здійснення постійного професійного розвитку предметів / дисциплін і методики їх викладання, що включає в себе дослідження, стипендії та оцінювання професійної практики.

2) Основні знання:

– тематичного матеріалу навчальної дисципліни;

– відповідних методів викладання, навчання та оцінювання як в межах навчальної дисципліни, так і на рівні академічної програми;

– як навчаються студенти, в рамках навчального предмету / сфери навчання;

– відповідних технології навчання та їх ефективності;

– методів оцінювання ефективності викладання;

– контексту підвищення якості вищої освіти.

3) Професійні цінності:

– повага до кожного студента як окремої особистості, так і різноманітних навчальних спільнот;

– сприяння доступу до участі у вищій освіті та створення рівних можливостей для всіх студентів;

– використання інформованих підходів і результатів досліджень, стипендії для продовження професійного розвитку;

– підтвердження більш широкого контексту, ніж у якому працює вища освіта, визнаючи

наслідки для професійної практики (Дівінська та ін., 2018).

Важливим нормативно-правовим документом у роботі викладачів англійської мови є Стандарт викладання в університеті (Standards of University Teaching, 2013), в якому представлено стандартизовані описи предметних галузей (subject benchmark statements). До теперішнього часу для програм бакалаврського рівня їх затверджено 60, для другого (магістерського) рівня – 16. Кожні п'ять (сім) років відбувається оновлення описів та змісту предметних галузей під контролем Агенства забезпечення якості, з рекомендаціями стейкхолдерів, професійних організацій, законодавчих та регулюючих структур (Professional, Statutory and Regulatory Bodies) (Standards of University Teaching).

Стандартизовані описи предметних галузей формують для розробників бакалаврських і магістерських освітніх програм загальні вимоги щодо необхідних знань, умінь і навичок випускників, які планують працювати у галузі освіти, орієнтують на професійні стандарти, що дає можливість чітко визначити необхідні професійні компетентності. Під час розробки міждисциплінарних бакалаврських і магістерських освітніх програм рекомендується використовувати декілька стандартизованих описів предметних галузей, кожен з яких охоплює свою специфічну сферу. Не зважаючи на те, що стандартизовані описи предметних галузей позбавлені законодавчо своєї юридичної сили, британські заклади освіти керуються їхніми рекомендаціями, так як вони зможуть вплинути і покращити якість професійної освіти викладачів і сприятиме акредитації профільними співтовариствами.

Бенчмаркінг визначено «як відбір і адаптацію кращих практик з метою покращення освітніх послуг» під час семінару Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти 2002 року на семінарі Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education).

Н. Джексон (N. Jackson) має своє бачення бенчмаркінгу. Він стверджує, що у контексті забезпечення якості професійних стандартів у Великій Британії, бенчмаркінг розглядають як процес удосконалення професіоналізму своїх фахівців через стандартизацію критеріїв успішної професійної діяльності та систематичного оцінювання їхніх професійних досягнень (Pilot Studies in Benchmarking Assessment Practice, 1999).

Органи, уповноважені присуджувати кваліфікації вищої освіти («degree-awarding bodies»), повинні затверджувати й підтримувати порогові (мінімальні) академічні стандарти («threshold



academic standards»), керуючись кваліфікаційними стандартами Великої Британії («The Framework for Higher Education in England, Wales and Northern Ireland, FHEQ») і Шотландії («The Framework for Qualifications of Higher Education Institutions in Scotland, FQHEIS»), а також вказівками QAA щодо кваліфікаційних характеристик («QAA guidance on qualification characteristics»); освітні стандарти («Subject Benchmark Statements»). Наприклад, Единбурзький університет упроваджує освітню програму першого рівня вищої освіти для спеціальності «English» («BA English»). Освітня програма базована на Рамці кваліфікацій вищої освіти в Шотландії («FQHEIS») та галузевому стандарті «English» («Subject Benchmark Statement for Linguistics, Q100»). Крім того, університет упроваджує науково-освітню програму для другого рівня вищої освіти «English» («MSc Linguistics») (Quality Assurance Agency).

Проаналізовано структуру Стандартизованого опису предметної галузі «Англійська мова» для бакалаврів, 2019 (Bachelor's degrees with honours), яка містить такі компоненти:

- цілі, опис, завдання;
- основні принципи;
- сфера застосування англійської мови;
- знання з предмету й професійні навички;
- форми викладання, навчання та оцінювання.

Він визначає академічні стандарти, які можна очікувати від випускника, з позиції того, що вони можуть знати, робити та розуміти під кінець навчання та описувати предмет.

Даний предметний опис передбачений для тих, хто бере участь у розробці, проведенні та перегляді курсів вивчення англійської мови або суміжних предметів, майбутніх студентів, зацікавлені у вивченні цього предмету; роботодавця, для окреслення знань та навичок, необхідних для випускника з цього предмету.

Рада якості вищої освіти здійснює моніторинг якості освіти у ЗВО Великої Британії. Під контролем Ради знаходиться рівень викладання і навчання та їх приналежність відповідним стандартам. У Великій Британії якість освіти контролюється законами. Про що свідчить той факт, що модель вищої освіти Великої Британії з деякими змінами взяли за зразок Нова Зеландія, Австралія, Канада, Індія, Південна Африка та колишні Британські колонії в Африці та Південно-Східній Азії (Encyclopaedia Britannica).

Контроль якості підготовки майбутніх педагогів здійснює Агентство з підготовки вчителів (Teacher Training Agency), яке має повноваження щодо розподілу фінансування на користь універ-

ситетів, які ефективно працюють. Це спричинило розширення низки факультетів і закриття мало-ефективних структур, підтримку найбільш прогресивних форм підготовки і розширення спектра можливостей для здобуття педагогічної освіти. Агентство з підготовки вчителів було перейменовано в Агентство з професійного розвитку педагогічних кадрів (Teacher Development Agency) у 2006 р. Це означало, що педагоги мають потребу в розвитку своїх професійних якостей, і не раз на кілька років, а постійно. За дуже короткий термін Агентство створило систему підвищення кваліфікації, доступну кожному педагогу, розробило нове законодавство, що передбачає обов'язкове підвищення кваліфікації протягом 18-ти днів щороку і систему фінансування, за якої кошти на потреби професійного розвитку було майже цілком передано установам (Гарбуза, 2015).

Національні кваліфікаційні рамки (Таблиця 1) вважають формальними структурами, затверджені країнами Великої Британії, для визначення їх кваліфікаційних систем країн, які вивчаються.

Кваліфікаційні рамки визначають ієрархію кваліфікаційних рівнів у зростаючому порядку і основні вимоги до кваліфікацій, що присуджуються кожному з цих рівнів. Вони показують, які кваліфікації знаходяться на одному рівні та вказують на те, як одна кваліфікація може призвести до надання іншої на тому ж, або вищому рівні. Вони описують континуум навчання, який дозволяє помістити будь-які нові кваліфікації в освітню систему. Присудження рівнів кваліфікаціям сприяє точному й послідовному опису та маркетингу кваліфікацій тими, хто їх надає. Національні кваліфікаційні рамки надають контекст поєднанню, огляду та розвитку кваліфікацій (Гарбуза, 2015).

Кваліфікаційні рамки це певні інструменти які для забезпечують контроль над національними академічними стандартами, так і у здійсненні правильних порівнянь кваліфікацій на міжнародному рівні (тим самим полегшуючи мобільність студентів). У межах Великої Британії відповідальність за освіту делеговано кожній із чотирьох юрисдикцій. Є ряд відмінностей між країнами у системах освіти, де присутні кваліфікації, та механізмів регулювання.

Як наслідок, з'явилося низка різних кваліфікаційних та кредитних рамок. Зауважимо, у ЗВО Великої Британії існують дві паралельні рамки кваліфікацій освіти, одна з яких призначена Шотландії, інша – для решти країн Сполученого Королівства: Рамки кваліфікацій освіти у ЗВО Англії, Уельсу та Північної Ірландії (FHEQ); Рамки кваліфікацій освіти у ЗВО Шотландії (FQHEIS). Рамки – це основні національні орієнтири для стандартів у системі освітні Великої

**Рамка кваліфікацій вищої освіти у Великій Британії**

Типові кваліфікації на кожному з рівнів FHEQ	Рівень FHEQ	Цикл FQ-EHEA
Ступені доктора (філософії, освіти, ділового адміністрування, клінічної психології та ін.)	8	Третій цикл (завершений)
Ступені магістра (філософії, літератури, гуманітарних наук, прикладних наук, у галузі досліджень та ін.) Інтегровані ступені магістра (інженерії, хімії, фізики, фармацевтики та ін.)	7	Другий цикл (завершений)
Дипломи про післядипломну освіту Сертифікат про післядипломну педагогічну освіту Сертифікати про післядипломну освіту		-
Ступені бакалавра з відзнакою Ступені бакалавра		Перший цикл (завершений)
Професійний вищий сертифікат про педагогічну освіту, що дає право продовжити навчання в магістратурі Вищі дипломи та сертифікати, що дають право продовжити навчання в магістратурі	6	-
Базові ступені Дипломи про вищу освіту Національні дипломи про вищу освіту	5	Короткий цикл (у межах або пов'язаний з першим)
Національні сертифікати про вищу освіту Сертифікати про вищу освіту	4	-

Британії і виступають компонентами Кодексу якості. Кожна рамка передбачає рівень кваліфікації та характеризує загальні очікувані досягнення, необхідні кваліфікації з урахуванням рівнів.

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що рекомендується використовувати відповідні рамки установам чи орга-

нізаціям, що надають ступінь у країнах Великій Британії для встановлення та підтримки академічних стандартів. Також передбачене використання рамок під час присвоєння кваліфікацій. Вони є важливим інструментом для законодавчих органів (PSRBs) у визначенні та використанні кваліфікацій для їх професійного визнання та акредитації.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гарбуза Т. В. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови в системі дистанційного навчання університетів Великої Британії. (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет ім. Івана Франка, Житомир, 2015.
2. Дівінська Н., Дяченко Н., Жабенко О., Бульвінська, Линьова І., Скиба Ю. ... Ярошенко О. Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки: препринт (аналітичні матеріали). Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2018.
3. Скиба Ю. Досвід розроблення професійних стандартів науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти Великої Британії. *Освітологічний дискурс*, 3-4 (22-23), 2018. с.283–298.
4. Encyclopaedia Britannica. Retrieved from <https://www.britannica.com/>
5. Standards of University Teaching. Retrieved from <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure>.
6. The UK professional standards framework for teaching and supporting learning in higher education. London: HEFCE, 2006.

**REFERENCES**

1. Harbuza T. V. Profesiina pidhotovka maibutnix uchyteliv inozemnoi movy v systemi dystantsiinoho navchannia universytetiv Velykoi Brytanii [Professional training of future foreign language teachers in the distance learning system of universities in Great Britain]. (Dys. kand. ped. nauk). Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet im. Ivana Franka, Zhytomyr, 2015 [in Ukrainian].
2. Divinska N., Diachenko, N., Zhabenko O., Bulvinska, Lynova I., Skyba Yu. ... Yaroshenko O. Teoretychni osnovy i tekhnolohiia profesiinoho rozvytku naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv universytetiv v umovakh intehratsii vyshchoi osvity i nauky [Theoretical foundations and technology of professional development of scientific and pedagogical workers of universities in the conditions of integration of higher education and science]: preprint (analytichni materialy). Kyiv: Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy, 2018 [in Ukrainian].
3. Skyba Yu. Dosvid rozroblennia profesiinykh standartiv naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoi osvity Velykoi Brytanii [Experience in the development of professional standards for research and teaching staff of institutions of higher education in Great Britain]. *Osvitohichnyi dyskurs*, 3-4 (22-23), 2018. S.283–298 [in Ukrainian].
4. Encyclopaedia Britannica. Retrieved from <https://www.britannica.com/>
5. Standards of University Teaching. Retrieved from <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure>
6. The UK professional standards framework for teaching and supporting learning in higher education. London: HEFCE, 2006

# РЕЦЕНЗІЇ

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-50>

**Jan GRZESIAK,**

*orcid.org/0000-0003-2898-4075*

*doktor nauk medycznych, profesor nadzwyczajny,*

*Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie*

*(Konin, Polska) jan.grzesiak@konin.edu.pl*

**Olha BANIT,**

*orcid.org/0000-0001-9002-6439*

*doktor nauk pedagogicznych, starszy pracownik naukowy, wiodący badacz Wydziału Andragogiki Instytutu*

*Edukacji Pedagogicznej i Edukacji Dorosłych im. Iwana Ziazyuna*

*z Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy*

*(Kijów, Ukraina) olgabanit@ukr.net*

**Ivan ZYMOMRYA,**

*orcid.org/0000-0003-3211-8268*

*doktor nauk filologicznych, profesor,*

*Kierownik Katedry Teorii i Praktyki Przekładu Užgodzkiego Uniwersytetu Narodowego*

*profesor Akademii Pomorskiej w Słupsku (Polska)*

*(Użhorod, Ukraina) ivan.zymorya@uzhnu.edu.ua*

## POLIFONICZNY CHARAKTER SZKOŁY WYŻSZEJ<sup>1</sup>

## ПОЛІФОНІЧНИЙ ХАРАКТЕР ВИЩОЇ ШКОЛИ

## THE POLYPHONIC CHARACTER OF THE HIGH SCHOOL

W okresie transformacji społeczeństw, zespołów i jednostek ludzkich problematyka edukacji na poziomie szkół wyższych oraz pomnażania kompetencji u każdego dorosłego człowieka, a także przez dzieci i dorastającą młodzież, nabiera coraz większej rangi – tym bardziej w obliczu złożoności procesów zachodzących w różnych sferach życia społecznego i na różnych szczeblach edukacji. Pojawia się wręcz konieczność nieustannych modyfikacji strategii i form uczestnictwa człowieka w procesach kształtowania jego kompetencji zawodowych w kategoriach wartości odnoszących się zarówno do wiedzy, sprawności instrumentalnych, a także – a może przede wszystkim – do respektowania „pożądanych” norm zachowań stanowiących kompleks wartości. Niebagatelne znaczenie w tym zakresie posiadają oryginalne publikacje oraz rzetelne badania naukowe – na rzecz pozytywnych zmian obejmujących „sztukę” skutecznego kształtowania rzeczywistych kompetencji każdego uczestnika procesów edukacyjnych oraz nierozłącznie wartości tkwiące w medytacjach w kategoriach

mądrości (prawdy), dobra i piękna (jako wartości uniwersalnych przeciwstawianych wszelkiemu złu).

Lektura recenzowanej książki autorstwa wybitnej pedagog-specjalistki w zakresie edukacji i nauk o niej – w osobie Jany Hrycaj – była okazją do swoistej przygody intelektualnej w bliskiej nam dziedzinie naukowej, przy jednoczesnym rozumowaniu. Treść tej książki wkracza na szeroki, ale zarazem wieloaspektowy obszar kształcenia i wychow(yw)ania w relacjach interpersonalnych (w tym komunikacyjnych) w całym okresie studiowania każdego młodego człowieka przygotowującego się do kompetentnych i odpowiedzialnych zadań i wyzwań zawodowych, a zarazem społecznych. Jest to wartościowa książka nosząca znamiona monografii, która potrzebna jest nie tylko w gremiach nauczycieli akademickich, ale także może stanowić inspiracje badawcze wśród młodych adeptów nauki. Ponadto może być przydatna wielu autorytetom naukowym w obszarach organizacji i zarządzania kształcenia w szkołach wyższych czy dydaktyki akademickiej. Bowiem fenomenologia profesjonalizmu zawodowego jest znacznie bardziej oczywista, bogata i rozpowszechniona niż w przy-

<sup>1</sup> Грицай Я.О. Тенденції розвитку вищої освіти в Німеччині. Монографія. Ужгород: ТІМПАНИ, 2021. 176 с.

padku wszelkich niedoskonałości człowieka pracy (w tym studenta) – jakoby samoistnie sama z siebie dąży do objawienia się na zewnątrz oraz posiada warstwę fizjologiczną i psychiczną (na co trafnie zwraca Autorka już we wstępie książki).

W pisaniu opiniowanej książki Autorce przyświecał bardzo szlachetny cel, jakim jest uwypuklenie istoty oraz uwarunkowań edukacji w prywatnych (niepublicznych) szkołach wyższych, jako strukturalnej formy alternatywnej wobec państwowych (narodowych) uczelni, zwłaszcza uniwersytetów i wyspecjalizowanych w tradycjach różnego rodzaju wyższych szkół zawodowych. Rozważania prakseologiczne oraz aksjologiczne w tekście dzieła skupione zostały wokół uświadamiania sobie (w aspektach psychologii, pedagogiki i polityki oświatowej) istoty systemu funkcjonowania szkół wyższych typu niepublicznego, a więc sprywatyzowanego oraz traktowanego tak, aby nie był nasycony bylejakością wobec założonego względnie optymalnego modelu edukacji na tym poziomie.

W tym kontekście nasuwa się uwaga dotycząca częściowej (nie)adekwatności treści książki do jej tytułu. Bowiem tytuł sugeruje całokształt systemu kształcenia w szkołach wyższych, a w rzeczywistości treść publikacji została ograniczona do niepublicznych/prywatnych szkół wyższych. Uwaga ta nie pomniejsza rangi publikacji – niemniej jednak stawia alternatywne podejście do problematyki sugerowanej w jej tytule.

Założone przez Autorkę cele zostały urzeczywistnione poprzez wydzielenie w strukturze książki trzech węzłowych rozdziałów, stanowiących logicznie uporządkowaną i spójną monografię o kształceniu na poziomie wyższym w trosce o jakość edukacji w kategoriach rozwoju instytucji prywatnego kształcenia w Niemczech na tle porównawczym w innych krajach Europy, a w szczególności w Ukrainie. Treści poszczególnych rozdziałów zostały skoncentrowane wokół szeroko pojętej edukacji w wyższych szkołach niepublicznych.

W rozdziale I pt. „Teoretyczno-metodologiczne podstawy badań instytucji prywatnego kształcenia wyższego w Niemczech” Czytelnik ma liczne okazje uzyskać informacje dotyczące istoty fenomenu prywatnej edukacji w strukturach edukacji na poziomie wyższym w Republice Federalnej Niemiec. Rozdział ten zawiera interesujące informacje i rozważania o metodologicznych podejściach do badań nad systemem niepublicznego kształcenia wyższego w Niemczech. Przeprowadzone zostały ciekawie ujęte analizy strony prawodawstwa oraz podstaw prawnych funkcjonowania prywatnych szkół wyższych w Niemczech na przełomie XX i XXI wieku. W rezultacie zorientować się można w mechanizmach tworzenia modelowego sytuacji (własnych czy reko-

mendowanych przez władze lokalne) w formach w poczuciu obrony oczekiwań ludzkiej godności. Nie została pominięta przy tym kategoria gniewu w sensie Gniewu Bożego.

W kolejnym rozdziale pt. „Tendencje w rozwoju instytucji prywatnego szkolnictwa wyższego w Niemczech” Autorka skupiła uwagę na politykę rozwoju oświaty i nauki na bazie prywatnego szkolnictwa wyższego w RFN. Następnie ma miejsce wnikliwa analiza procesu tworzenia sieci prywatnych szkół wyższych w Niemczech. Analiza mechanizmów i procesów funkcjonowania niepublicznych uniwersytetów oparta została na podstawach analizy historycznej źródeł natury psychologiczno-pedagogicznej, socjologicznej czy społeczno-filozoficznej. Takowe podejście pozwoliło Autorce na ukazanie nowych perspektyw badań naukowych nad kierunkami rozwoju prywatnego szkolnictwa wyższego na terenie Niemiec.

Ostatni rozdział trzeci nosi tytuł „Analiza porównawcza rozwoju prywatnego szkolnictwa wyższego w Ukrainie i w Niemczech”. Znajdujemy w nim dość interesujące analizy rezultatów postępowania badawczego Autorki nad podobieństwami i możliwościami wdrożeń pozytywnych rezultatów doświadczeń prywatnego szkolnictwa wyższego w Niemczech w wybranych zakresach i uczelniach współczesnej Ukrainy. Tezy stawiane przez Autorkę mogą być przedmiotem badań ewaluacyjnych i wdrożeń w wielu zainteresowanych krajach. Należy jednak zauważyć, że propozycje autorskie w tej dziedzinie mogą wywoływać kontrowersje – bynajmniej w kontekście wielozmiennych uwarunkowań odnoszących się do realiów oraz polityki oświatowej w poszczególnych krajach – co nie jest obojętne dla pomyślnego funkcjonowania społeczeństw, mając na względzie zróżnicowane interesy poszczególnych państw i narodów.

Ze swej strony dopatruję się zasadności i celowości wyróżnienia także środowiska kadr nauczycieli akademickich – w myśl znanej, lecz często sprowadzanej do anomii tezy w brzmieniu: „edukacja – w niej ukryty skarb”. W tym dziele wymowne i odpowiedzialne zadania przypadają nauczycielom praktykom oraz nauczycielom nauczycieli. Ponadto w dobie współczesnej, a jeszcze bardziej wobec zagrożeń w okresie panującej obecnie pandemii COVID 19, szczególne znaczenie w życiu człowieka oraz społeczności ludzkich pełnią mechanizmy oraz formy natury prakseopedagogicznej, a w tym pedagogika zdrowia, pedagogika dialogu społecznego, a także pedagogika mediów czy wszelkich form edukacji na odległość. Jako obligatoryjne znaczenie należy przypisywać doradztwu zawodowemu oraz cennym formom rzetelnej i adekwatnej pomocy psychologiczno-pedago-



gicznej udzielanej na mocy prawa oświatowego przez nauczycieli uczniom oraz ich rodzicom (we współpracy z pedagogami i psychologami). Niewiele miejsca przeznaczyła Autorka na problematykę kształcenia praktycznego pozostającego w ścisłym związku z kształceniem teoretycznym – a w szczególności kształtowania kompetencji studenta w systemie praktyki zawodowej oraz ram kwalifikacji w kontekście procesu Bolońskiego oraz czterech filarów edukacji wyróżnionych w raporcie UNESCO pod przewodnictwem Delorsa.

Na zakończenie swoich rozważań Autorka dokonuje syntetycznego podsumowania oraz uogólnienia wraz z dezyderatami ma rzecz poprawy egzystencji uczestników procesów edukacyjnych w systemie prywatnego szkolnictwa wyższego w sensie podmiotowego panowania nad sobą. Wysoce wymowną rangę należy nadać autorskiej myśli zawartej w akapicie następującej treści: „*Ukraina i Niemcy włączają się w przestrzenie edukacyjne szkół wyższych na kanwie systemu punktów kredytowych ECTS dla zaliczenia wydzielonych modułów, stażów i prac kwalifikacyjnych w innych uczelniach w czasie semestru czy roku studiów. Potwierdza to i ukazuje zarazem możliwości podwyższania jakości usług edukacyjnych, rozszerzania współpracy międzynarodowej uczelni i tym samym mobilności akademickiej studentów*” (s. 131).

Autorka wykazała się dużą wnikliwością i znanstwem w dokonywaniu szczegółowych analiz zebranych materiałów w toku długoletniej posługi nauczycielskiej oraz w roli cenionego wychowawcy i organizatora edukacji młodego pokolenia. Jest też niewątpliwie ważkim głosem w dyskusji nad kształtem, uwarunkowaniami, a także nad skutecznością kształtowania kompetencji studentów w uczelniach i w ośrodkach prywatnych – zwłaszcza w kontekście ograniczania a raczej likwidowania patologii i anomii w praktyce edukacyjnej.

Książka charakteryzuje się czytelnością i przejrzystą strukturą, problemowym oraz logicznym układem treści; posiada wyrazisty kształt tematyczny. Rozważania w poszczególnych rozdziałach i podrozdziałach obfitują w cytowane teksty skądinąd bardzo istotne i ważne, przy czym więcej uwagi można było przywiązać do badań jakościowych nad efektami kształcenia w przestrzeniach określonych przedmiotem monografii, a także do wartościowania i wysuwania własnych tez i rekomendacji w wymiarze aksjologicznym, czy pedeutologiczno-metodycznym.

Jest to książka bardzo potrzebna nie tylko ze względu na jej walory teoretyczne, ale także z uwagi na jej wymowę prakseologiczno-docymologiczną. Przygotowywanie studentów do pracy w zawodzie w toku studiów skorelowanych z wysokojakościową

praktyką zawodową opartą na mentoringu, winno prowadzić do „udanego” startu w procesach edukacyjnych oraz do dalszego pomnażania kompetencji nabytych w toku studiów, a także do rozwoju i awansu zawodowego. W tym kontekście szczególnie wysoką rangę należy przypisywać oraz nadawać profesjonalnym formom wspierania i wspomaganiania nauczycieli akademickich w pełnieniu przez nich niezwykle złożonych i odpowiedzialnych ról zawodowych doniosłych społecznie. Na szczególne podkreślenie zasługują inicjatywy organizowania sympozjów, dialogicznych spotkań naukowo-metodycznych i wydawania publikacji wiodących ku rzeczywistej (nie upolitycznionej) dobremu zmianom. Zmianom polegającym na rzeczywistej poprawie jakości edukacji w ogóle – zarówno w uczelniach publicznych jak i prywatnych. Tym i innym wyzwaniom może służyć opiniowana książka, w której łatwo jest dostrzec bardzo szlachetny cel, jakim jest wspieranie nauczycielom w radzeniu sobie z wyzwaniami i zadaniami, jakie stawiane są przed nimi w sensie wysokiej jakości edukacji dzisiaj – jutro i pojutrze. Rozważania aksjologiczne w tekście tej książki wokół poprawy jakości pracy nauczycieli i uzyskiwanych przez nich efektów edukacyjnych nie były założone celami rozprawy i stąd nie znalazły odbicia w treści książki. Zagadnienie to sugeruję do ewentualnego uwzględnienia w kolejnych wydaniach tej publikacji.

W doborze literatury naukowej Autorka zadbała o rzetelną selekcję podstaw teoretycznych z wielu dziedzin nauki, szczególnie z zakresu nauk o edukacji oraz o zarządzaniu oświatą. W bibliografii zostało ujętych niemalże 200 pozycji, co zajęło w książce prawie 15 stron tekstu w pojedynczej interlinii. Na poszczególnych stronicach występuje imponująca ilość odwołań, których łącznie w książce jest ponad 500, przy czym wiele z nich zawiera więcej niż jedno źródło. Odnosnie norm odnoszących się do wykazu cytowanych pozycji bibliograficznych sugeruję uwzględnić ujednolicone zasady określone w systemie APA (zwracam na to uwagę ze względu na fakt wydania tej książki w 2021 roku). Szkoda, że w edycji końcowej nie była konsekwentnie przestrzegana kolejność alfabetyczna w zamieszczonym spisie literatury.

Warto podkreślić: Jana Hrycaj ma ponad 20 publikacji książkowych, w tym zbiór własnych niemieckich przekładów cyklu opowiadań i powieści Mykoły Zymomryi (Mykola Zymomrya. Beobachtungen aus dem Gruenen. Übersetzung aus dem Ukrainischen ins Deutsche von Yana Hrytsai. Heidelberg, 2021).

#### **Konkluzje końcowe**

Kompleksowe spojrzenie na recenzowaną książkę pozwala na stwierdzenie, że posiada ona bezsporne wartości teoretyczno-utilitytarne. Jej lektura pobudza

do poszerzonych refleksji oraz stawiania pytań, zaś wskazane przeze mnie sugestie i propozycje uzupełnień mają jedynie znaczenie dopełniające do posiadanych już wysokich wartości teoretycznych i utylitarnych tej książki.

Cenimy sobie niezmiernie, że było nam dane mieć dostęp do tej nader cennej pozycji wydawniczej. Jej lektura zainspirowała np. mnie, Jana Grzesiaka, do wielu przemyśleń naukowych i edukacyjnych w odniesieniu do reform szkolnictwa wyższego przeprowadzanych w Polsce. Dodam, że będąc nauczycielem akademickim w Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, a także w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej (od 1998 roku), miałem liczne okazje prowadzić zajęcia ze studentami wielu uczelni niepublicznych w Polsce. Z dumą odnoszę się do tego, że moja aktualna uczelnia z dniem 1 marca 2022 roku na mocy decyzji władz centralnych będzie funkcjonować pod znamiennej nazwą „Akademia Nauk Stosowanych w Koninie”. Stało się to między innymi dzięki wysokiej jakości kształcenia w dotychczasowym funkcjonowaniu tej młodej uczelni (powstałej w 1998 roku). Wskutek transformacji liczba uczelni prywatnych w Polsce na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci wynosiła nawet ponad 320, w których okresowo ponad jedna trzecia ogółu polskich

studentów studiowała w uczelniach o profilu praktycznym (zawodowym). W aktualnej rzeczywistości na polskim rynku edukacyjnym znajduje się ponad 200 uczelni niepublicznych, wśród których wiele posiada wysokie notowania w rankingach krajowych i w Europie. W każdym jednak przypadku należy zwracać uwagę na fakt, iż to przecież kadra dydaktyczna stanowi główny czynnik w poprawie jakości kształcenia i kształtowania kompetencji wysoko jakościowych specjalistów.

Wobec wysokich wartości treści recenzowanej pozycji wydawniczej wyrażamy pogląd, że przedstawione w niej analizy i wywody naukowe stanowią niewątpliwie przyczynę do kontynuacji badań naukowych nad tą problematyką doniosłą w wymiarze międzynarodowym. Z tych i innych względów książka ta winna znaleźć eksponowane miejsca w bibliotekach, szkołach, uczelniach, zwłaszcza w uczelniach zawodowych, a także w podręcznych zasobach władz centralnych i regionalnych (lokalnych). Rekomendujemy ją przede wszystkim wobec pedagogów, pracowników nauki i nadzoru pedagogicznego, a także nauczycieli akademickich i studentów, nie pomijając przy tym księgozbiorów indywidualnych zainteresowanych tą problematyką Czytelników.

## ЗМІСТ

### ІСТОРІЯ

<b>Дмитро ТРЕЙТЯК</b> СУЧАСНА КОНЦЕПЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОВСЯКДЕННОГО ЖИТТЯ ГРЕЦЬКОЇ ЕТНІЧНОЇ МЕНШИНИ В УКРАЇНІ В 20-30-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	4
<b>Василь ХОМІЦЬКИЙ</b> ШЛЯХ АРСЕНА РІЧИНСЬКОГО ВІД НАРОДЖЕННЯ ДО СВЯТОСТІ, КРІЗЬ ПРИЗМУ ПРОСВІТНИЦТВА І АВТОКЕФАЛЬНИХ РУХІВ.....	11
<b>Наталія ЧУПРІНОВА</b> ДІЯЛЬНІСТЬ ЛЕГІОНУ УКРАЇНСЬКИХ СІЧОВИХ СТРІЛЬЦІВ – НОВИЙ ЕТАП ВІЙСЬКОВОГО БУДІВНИЦТВА УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ.....	18
<b>Марія ШЕВЧЕНКО, Олена ГУРСЬКА, Наталія ПЕРЕХОДЬКО</b> ОСВІТА ЖІНОК В КРАЇНАХ АЗІЇ: ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД ТА РЕАЛІЇ СЬОГОДЕННЯ.....	23
<b>Denys SHPAK, Valentyn SHEVCHUK, Maria OVCHAR</b> THE HISTORY OF THE BEGINNING AND PERMANENT FUNCTIONING OF HOSPITAL RELIGIOUS CHAPELS IN UKRAINE.....	30

### МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

<b>Вікторія ОЛЕНДАРЬОВА</b> ДИЗАЙН ОБКЛАДИНОК СВІТОВИХ ГЛЯНЦЕВИХ ЖУРНАЛІВ НА ПІДТРИМКУ УКРАЇНИ.....	39
<b>Вікторія ОЛІЙНИК</b> УКРАЇНСЬКА ІЛЮСТРАЦІЯ: СУЧАСНІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ КЛАСИЧНИХ ФОРМ.....	46
<b>Галина ОЛІЙНИК, Лариса КРАСНЮК</b> ШИРМА ЯК ЕЛЕМЕНТ ДИЗАЙНУ ІНТЕР'ЄРУ.....	52
<b>Галина ОЛІЙНИК</b> ІВАН ЛЕВИНСЬКИЙ – ВІДОМИЙ АРХІТЕКТОР ЛЬВОВА.....	59
<b>Олена САВІЦЬКА</b> ПРО ОСОБЛИВОСТІ КОЛЬОРОТИПІВ У ДИЗАЙНІ ЗАЧІСКИ.....	64
<b>Тетяна СЛЮСАРЕНКО</b> ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ БАНДУРНОГО ВИКОНАВСТВА ХАРКОВА (ХХ – ХХІ СТ.).....	73
<b>СЮЙ ШАНМІН</b> СУЧАСНІ ЗАСОБИ ПРОМОЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОПЕРНО-СИМФОНІЧНОГО ДИРИГЕНТА.....	80
<b>Мар'яна ФРАНЧУК, Віктор ШОСТАК</b> ВИТОКИ ЕСТЕТИКИ І ЗМІСТУ НАРОДНОГО ТАНЦЮ.....	84
<b>Катерина ЦИГИКАЛО</b> МЕТОДИКА ТА МЕТОДОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ НА СКУЛЬПТУРНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ТА АРХІТЕКТУРИ У 1990Х- НА ПОЧАТКУ 2000Х.....	89
<b>Петро ШЕВЧУК</b> ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	95
<b>Ольга ЩЕРБАКОВА, Юрій ЩЕРБАКОВ</b> «ПАТЕТИЧНИЙ КОНЦЕРТ» ФЕРЕНЦА ЛІСТА: ВІД ОРИГІНАЛУ ДО АРАНЖУВАННЯ.....	101
<b>Надія ЮРІЙЧУК</b> ШІСТЬ ФУГ НА ТЕМУ «ВАСН» ДЛЯ ОРГАНУ АБО ПЕДАЛЬНОГО ФОРТЕПІАНО ОР. 60 Р. ШУМАНА: ДО ПИТАНЬ КОМПОЗИЦІЇ.....	107

---

## МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

**Марія СЛАБИК**

МОВЛЕННЄВИЙ ЖАНР «СПОРТИВНЕ ІНТЕРВ'Ю» (НА МАТЕРІАЛІ ОПУБЛІКОВАНИХ ІНТЕРНЕТ-ВИДАНЬ ПРО ФУТБОЛ АНГЛІЙСЬКОЮ ТА УКРАЇНСЬКОЮ МОВАМИ)..... 113

**Liudmyla SMALKO, Tetiana VOROBIOVA**

ABSTRACT IN ENGLISH TO THE ARTICLE IN UKRAINIAN:  
HOW TO PREVENT FIRST LANGUAGE INTERFERENCE IN TRANSLATION  
(A CASE STUDY OF THE ARTICLES IN HUMANITIES).....123

**Мар'яна СОЛЮК**

ВІДТВОРЕННЯ КАТЕГОРІЇ ОЗНАЧЕНОСТІ / НЕОЗНАЧЕНОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ (НА ПРИКЛАДІ НІМЕЦЬКОМОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ РОМАНУ СЕРГІЯ ЖАДАНА «ДЕПЕШМОД»).....130

**Наталія СТАХНЮК**

СПЕЦИФІКА ОНОМАСТИКОНУ РОМАНУ ОЛЬГИ ТОКАРЧУК  
«ВЕДИ СВІЙ ПЛУГ ПОНАД КІСТКАМИ МЕРТВИХ».....135

**Ярина СТЕЦЬКО, Наталія ДМИТРАСЕВИЧ**

ЕКСПРЕСІЯ ЛІТЕРАТУРНО-МИСТЕЦЬКОГО СИНТЕЗУ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ..... 142

**Ольга ТАМАРКІНА**

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНІВ ЕКОЛОГІЧНОГО ДИСКУРСУ СТУДЕНТАМИ  
НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....148

**Настасія ТКАЧЕНКО**

ОНОМАСТИЧНІ РЕАЛІЇ В ПОЕТИЧНОМУ ДОРОБКУ ПАВЛА ВОЛЬВАЧА.....153

**Олена ТКАЧИК, Анастасія ЧЕРНИЖ**

КОРПУСНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ЗАКОНОДАВЧИХ АКТІВ  
ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ.....159

**Каріне ХАЧАТУРЯН**

УЯВНІСТЬ І МЕЖІ ХУДОЖНОСТІ В ЛІТЕРАТУРІ.....164

**Anna CHERNYSH**

PSYCHOANALYTIC CODES OF THE INTRRRPRETATION OF A LITERARY WORK..... 170

## ПЕДАГОГІКА

**Андрій САВЧЕНКО**

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ТА ПРАКТИЧНА РОЗРОБКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ  
УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОГО РІВНЯ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ..... 179

**Олексій САМОЙЛЕНКО, Світлана САВЧУК, Ольга КАНАРОВА**

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ  
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ТА ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....186

**Віталій СВИРИДЮК, Ольга СВИРИДЮК**

ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ  
ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....192

**Valentyna SERHEIEVA, Olga ILISHOVA, Tetiana TSEHELNYK**

FORMING AN INCLUSIVE CULTURE AMONG PRE-SCHOOL TEACHERS.....201

**Тетяна СИЧ**

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ.....208

**Anna SLATVINSKA**

ANALYSIS OF CONCEPTUAL AND CATEGORICAL APPARATUS  
OF REHABILITATION TEACHERS TRAINING TO WORK IN INCLUSIVE EDUCATION.....213

**Соломія СЛОБОДЯН**

МЕТА, ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ КАТЕХИЗИ ДОРОСЛИХ У ДОКУМЕНТАХ ЦЕРКВИ..... 222



<b>Альона СОЛОДЧУК</b> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ МАСОВОЇ ШКОЛИ.....	230
<b>Артем СТРИЖАКОВ</b> ОСОБИСТІТЬ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ – ЇХ ВЗАЄМОВПЛИВИ.....	236
<b>Людмила ТАРАСЮК, Леся ГЕРАСИМЮК, Валерій ЛІЩИНА</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	242
<b>Надія ТЕНДІТНА, Наталія ЛИСЕНКО</b> МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ФОТОКВЕСТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА ПЕТРЕНКА У ЗЗСО ТА ЗВО .....	248
<b>Інна ТИМЧУК, Світлана ПОГОРІЛА</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК УСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	254
<b>Viktoriiа ТОКАРЧУК, Yuliia SHUBA</b> CLIL METHODOLOGY IN TEACHING ACADEMIC WRITING: PARAGRAPH-LEVEL SUPPORT ACTIVITIES.....	261
<b>Ірина ФЕКЕТА</b> ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТАМИ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	270
<b>Лада ФІЛАТОВА, Ольга ХАРЛАМОВА</b> КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НУШ.....	275
<b>Olga TSARYK, Nataliia RYBINA, Iryna HUMOVSKA</b> THE CHALLENGE OF TEACHING FUTURE INTERPRETERS ONLINE.....	283
<b>Ірина ЧОРНА-КЛИМОВЕЦЬ, Ірина СЕМЕРЯК</b> МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІЛОВОМУ ПИСЬМІ ЗАСОБОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ.....	291
<b>Лариса ШАПОВАЛ</b> СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ВИМОГ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	299
<b>Володимир ШЕВЧЕНКО</b> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СИСТЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ.....	306
<b>Илаха Вагиф гызы ШИХАЛИЕВА</b> РОЛЬ СЕМЬИ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ПРОБЛЕМНЫХ ДЕТЕЙ.....	313
<b>Олексій ШТЕПА, Світлана КОВАЛЕНКО</b> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ТА ФІЛОСОФСЬКИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ....	320
<b>Наталія ЯЦИШИН, Ольга МЕЛЬНИЧУК</b> НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.....	326
<b>РЕЦЕНЗІЇ</b>	
<b>Jan GRZESIAK, Olha BANIT, Ivan ZYMOMRYA</b> POLIFONICZNY CHARAKTER SZKOŁY WYŻSZEJ.....	332

---

# CONTENTS

## HISTORY

<b>Dmytro TREITIAK</b> MODERN RESEARCH CONCEPT EVERYDAY LIFE OF THE GREEK ETHNIC MINORITY IN UKRAINE IN THE 20-30S OF THE 20TH CENTURY.....	4
<b>Vasyl KHOMITSKY</b> ARSEN RICHINSKY'S PATH FROM BIRTH TO HOLINESS, THROUGH THE PRISM OF ENLIGHTENMENT AND AUTOCEPHAL MOVEMENTS.....	11
<b>Nataliia CHUPRINOVA</b> ACTIVITIES OF THE LEGION OF UKRAINIAN MARINE MARINES – A NEW STAGE OF THE MILITARY CONSTRUCTION OF THE UKRAINIAN STATE.....	18
<b>Maria SHEVCHENKO, Olena GURSKA, Natalia PEREKHODKO</b> WOMEN'S EDUCATION IN ASIAN COUNTRIES: HISTORICAL OVERVIEW AND TODAY'S REALITIES.....	23
<b>Denys SHPAK, Valentyn SHEVCHUK, Maria OVCHAR</b> THE HISTORY OF THE BEGINNING AND PERMANENT FUNCTIONING OF HOSPITAL RELIGIOUS CHAPELS IN UKRAINE.....	30

## ART STUDIES

<b>Viktoriia OLENDAROVA</b> COVER DESIGN OF GLOSSY WORLD MAGAZINES IN THE SUPPORT OF UKRAINE.....	39
<b>Viktoriia OLIHNYK</b> UKRAINIAN ILLUSTRATION: MODERN INTERPRETATIONS OF CLASSICAL FORMS.....	46
<b>Halina OLIJNYK, Larysa KRASNIUK</b> FOLDING SCREEN AS AN ELEMENT OF INTERIOR DESIGN.....	52
<b>Halina OLIJNYK</b> IVAN LEVYNSKYI – A FAMOUS LVIV ARCHITECT.....	59
<b>Olena SAVITSKA</b> PECULIARITIES OF COLOR TYPES IN HAIRSTYLE DESIGN.....	64
<b>Tatyana SLYUSARENKO</b> PROBLEMS OF THE ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF BANDUR PERFORMANCE OF KHARKOV (XX-XXI CENTURIES).....	73
<b>XU SHANGMING</b> MODERN MEANS OF PROMOTING THE CREATIVE ACTIVITY OF THE OPERA AND SYMPHONIC CONDUCTOR.....	80
<b>Maryana FRANCHUK, Victor SHOSTAK</b> ORIGINS OF AESTHETICS AND CONTENT OF FOLK DANCE.....	84
<b>Kateryna TSYHYKALO</b> METHODS AND METHODOLOGY OF TEACHING AT THE SCULPTURAL FACULTY OF THE NATIONAL ACADEMY OF FINE ARTS AND ARCHITECTURE IN THE 1990S – EARLY 2000S.....	89
<b>Petro SHEVCHUK</b> FOLKLORE AS A MEANS OF FORMING THE NATIONAL CONSCIOUSNESS OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....	95
<b>Olga SHERBAKOVA, Yuri SHERBAKOV</b> «PATHETIC CONCERTO»: FROM THE ORIGINAL TO THE ARRANGEMENTS.....	101
<b>Nadezhda YURIYCHUK</b> SIX FUGUES ON THE THEME “BACH” FOR ORGAN OR PEDAL PIANO OP. 60 BY ROBERT SCHUMANN: ON COMPOSITIONAL ISSUES.....	107

---

**LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES**

<b>Mariia SLABYK</b> SPEECH GENRE «SPORTS INTERVIEW» (ON THE MATERIAL OF ONLINE PUBLICATIONS ABOUT FOOTBALL IN UKRAINIAN AND ENGLISH LANGUAGES).....	113
<b>Liudmyla SMALKO, Tetiana VOROBIOVA</b> ABSTRACT IN ENGLISH TO THE ARTICLE IN UKRAINIAN: HOW TO PREVENT FIRST LANGUAGE INTERFERENCE IN TRANSLATION (A CASE STUDY OF THE ARTICLES IN HUMANITIES).....	123
<b>Mariana SOLIUK</b> THE ROLE OF TRANSLATION TRANSFORMATIONS IN REPRODUCTION OF THE CATEGORY OF DEFINITENESS / INDEFINITENESS IN INTO GERMAN TRANSLATED NOVEL OF SERHII ZHADAN “DEPECHE MODE”.....	130
<b>Nataliia STAKHNIUK</b> SPECIFICS OF ONOMASTIC NAMES IN THE NOVEL “DRIVE YOUR PLOW OVER THE BONES OF THE DEAD” BY OLGA TOKARCHUK.....	135
<b>Yaryna STETSKO, Nataliia DMYTRASEVYCH</b> EXPRESSION OF LITERARY AND ARTISTIC SYNTHESIS AT THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY.....	142
<b>Olha TAMARKINA</b> PECULIARITIES OF TRANSLATION OF ENVIRONMENTAL DISCOURSE TERMS BY STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....	148
<b>Nastasiiia TKACHENKO</b> ONOMASTIC REALITIES IN THE POETRY WORKS BY PAVLO VOLVACH.....	153
<b>Olena TKACHYK, Anastasiia CHERNYZH</b> CORPUS STUDY OF ENGLISH LEGISLATIVE ACTS OF THE EUROPEAN UNION.....	159
<b>Karine KHACHATURIAN</b> IMAGINABILITY AND LIMITS OF ARTISTRY IN LITERATURE.....	164
<b>Anna CHERNYSH</b> PSYCHOANALYTIC CODES OF THE INTRRPRETATION OF A LITERARY WORK.....	170

**PEDAGOGY**

<b>Andrii SAVCHENKO</b> THEORETICAL JUSTIFICATION AND PRACTICAL DEVELOPMENT OF THE MODEL FOR FORMING MANAGERIAL COMPETENCIES OF TACTICAL LEVEL OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	179
<b>Oleksii SAMOILENKO, Svitlana SAVCHUK, Olga KANAROVA</b> FACTORS OF INFLUENCE ON DISTANCE LEARNING OF STUDENTS OF HIGHER AND PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	186
<b>Vitalii SVIRYDYUK, Olha SVIRYDIUK</b> ELECTRONIC TEXTBOOKS AS A MEANS OF SHAPING THE SUBJECT COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS.....	192
<b>Valentyna SERHEIEVA, Olga ILISHOVA, Tetiana TSEHELNYK</b> FORMING AN INCLUSIVE CULTURE AMONG PRE-SCHOOL TEACHERS.....	201
<b>Tetiana SYCH</b> MANAGEMENT OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN CRISIS SITUATIONS.....	208
<b>Anna SLATVINSKA</b> ANALYSIS OF CONCEPTUAL AND CATEGORICAL APPARATUS OF REHABILITATION TEACHERS TRAINING TO WORK IN INCLUSIVE EDUCATION.....	213
<b>Solomiia SLOBODYAN</b> PURPOSE, CONTENT AND TASKS OF THE ADULT CATECHESIS IN CHURCH DOCUMENTS....	222

<b>Alona SOLODCHUK</b> PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF EDUCATION AND UPBRINGING OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN MASS SCHOOL CONDITIONS.....	<b>230</b>
<b>Artem STRYZHAKOV</b> PERSONALITY AND SOCIALIZATION – INTERACTIONS.....	<b>236</b>
<b>Lyudmila TARASYUK, Lesya HERASYMIUK, Valery LISHCHINA</b> FEATURES OF THE FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF MIXED LEARNING.....	<b>242</b>
<b>Nadiya TENDITNA, Natalya LYSENKO</b> THE METHOD OF STUDYING THE CREATIVITY OF MYKHAILO PETRENKO USING THE CANVA PLATFORM.....	<b>248</b>
<b>Inna Tymchuk, Svitlana POGORILA</b> FORMATION OF COMMUNICATIVE ACTIVITY OF FOREIGN STUDENTS IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	<b>254</b>
<b>Viktoriiia TOKARCHUK, Yuliia SHUBA</b> CLIL METHODOLOGY IN TEACHING ACADEMIC WRITING: PARAGRAPH-LEVEL SUPPORT ACTIVITIES.....	<b>261</b>
<b>Iryna FEKETA</b> PROSPECTS OF FORMATION OF ACADEMIC INTEGRITY BY STUDENTS OF NATURAL SCIENCES.....	<b>270</b>
<b>Lada FILATOVA, Olha HARLAMOVA</b> CRITICAL THINKING OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN IN THE NUSH EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	<b>275</b>
<b>Olga TSARYK, Nataliia RYBINA, Iryna HUMOVSKA</b> THE CHALLENGE OF TEACHING FUTURE INTERPRETERS ONLINE.....	<b>283</b>
<b>Iryna CHORNA-KLYMOVETS, Iryna SEMERIAK</b> METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR THE OF FUTURE ENGLISH LEXICAL COMPETENCE FORMATION IN BUSINESS WRITING OF PROSPECTIVE MARKETERS BY MEANS OF CASE - TECHNOLOGY.....	<b>291</b>
<b>Larysa SHAPOVAL</b> SYSTEMATIC APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF PUPILS' ECOLOGICAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF STUDYING BIOLOGY AS A CONDITION FOR IMPLEMENTING THE REQUIREMENTS OF THE STATE STANDARD OF BASIC SECONDARY EDUCATION.....	<b>299</b>
<b>Volodymyr Shevchenko</b> THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF SPECIAL EDUCATION SYSTEM RESEARCH IN UKRAINE AND POLAND.....	<b>306</b>
<b>Ilaha Vagif SHIKHALIYEVA</b> THE ROLE OF THE FAMILY IN EDUCATION AND EDUCATION OF PROBLEM CHILDREN.....	<b>313</b>
<b>Oleksiy SHTEPA, Svitlana KOVALENKO</b> FEATURES OF THE APPLICATION OF SEMINAR CLASSES DURING THE STUDY OF SOCIAL SCIENCES AND PHILOSOPHICAL DISCIPLINES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	<b>320</b>
<b>Nataliia YATSYSHYN, Olha MELNYCHUK</b> REGULATORY PROVISION OF ENGLISH TEACHER TRAINING IN UNIVERSITIES OF GREAT BRITAIN.....	<b>326</b>

## REVIEWS

<b>Jan GRZESIAK, Olha BANIT, Ivan ZYMOMRYA</b> THE POLYPHONIC CHARACTER OF THE HIGH SCHOOL.....	<b>332</b>
--	------------



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 3  
ISSUE 55. VOLUME 3**

Редактори-упорядники

*Микола Пантюк*

*Андрій Душний*

*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. 39,76. 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.